

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт психологии
Кафедра психологии образования

**ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**
Магистерская диссертация

Направление – 44.04.02 Психолого-педагогическое образование»
Магистерская программа «Психолого-педагогическое сопровождение
субъектов образования»

Квалификационная работа
допущена к защите
зав. кафедрой

_____ Н.Н. Васягина
подпись

_____ 2017 г.

Исполнитель:
Холова Елена Александровна
Студент МПСО – 1501 группы

подпись

Руководитель ОПОП:
_____ Н.Н. Васягина
подпись

Научный руководитель:
Васягина Наталия Николаевна,
доктор психологических наук,
профессор

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБОСНОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
1.1. Профессионально-личностная направленность педагога: понятие, подходы	8
1.2. Особенности личности и профессиональных способностей педагога дошкольной образовательной организации	32
1.3. Методы оценки профессионально-личностной направленности педагога	49
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
2.1. Описание выборки исследования и диагностического инструментария..	52
2.2. Описание результатов констатирующего эксперимента.....	55
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПСИХОЛОГА, НАПРАВЛЕННАЯ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	
3.1. Планирование, организация и проведение формирующего эксперимента в экспериментальной группе.....	66
3.2. Результаты контрольного эксперимента	72
3.3. Оценка динамики в экспериментальной группе.....	79
3.4. Оценка общей эффективности экспериментальной работы.....	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	87

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	89
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	96

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования.

Учитывая особенности современного общества, появились новые требования к деятельности системы образования, что реализовалось через разработку и внедрение Федерального государственного образовательного стандарта, в том числе – дошкольного образования. В рамках его реализации на первый план выходит самоактуализация, стремление к профессиональному и личностному развитию каждого педагога, как ведущий фактор формирования успешной личности ребёнка. Тем не менее, не все члены педагогического сообщества могут этому соответствовать. Недостаточно развиты такие качества, как: умение работать над собой, постоянно самосовершенствоваться.

Личностному развитию посвящены труды Б. Г. Ананьева, Б. И. Додонова, Н. В. Гришина, Б. Ф. Ломова, Р. С. Немова, К. К. Платонова, Г. Д. Трунова, Н. А. Филимонова, А. Р. Фонарева, А. И. Щербакова. Изучением профессионального развития занимались: С. Г. Вершловский Ф. Н. Гоноболин, С. А. Зимичева, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. А. Сластенин, Г. А. Томилова, А. И. Щербаков, В.А. Бодров, М.И. Дьяченко, Е.А. Климов, А.Г. Ковалёв, В.С. Мерлин, М.С. Неймарк, Р.И. Цветкова. И всё же комплексный подход в рассмотрении данного вопроса видится более рациональным, так как способствует всестороннему, гармоничному развитию личности педагога.

Профессионально-личностная направленность педагога, относительно новое понятие, возникшее в связи с пониманием исследователей деятельности человека, равнозначной степени важности профессионального и личностного развития, как двух компонентов одной системы, влияющей на

профессионально-личностное развитие педагога (Н.Н. Васягина, Н.Ю. Марчук, Э.Ф. Зеер, А.Г. Кирпичник, М.Е. Холодцова, В.П. Бедерханова, А.Г. Кирпичник, Г.Ю. Пискачева, М.Е. Холодцова). Недостаточная изученность и отсутствие целостного представления о профессионально-личностной направленности педагога, делают этот вопрос актуальным и значимым для системы образования. Отдельно следует отметить отсутствие исследований, проводимых в данном направлении в дошкольном образовании.

Цель исследования – изучение профессионально-личностной направленности педагога дошкольной образовательной организации, разработка и апробация программы, направленной на её оптимизацию.

Задачи исследования:

1. Провести анализ теоретических исследований в области профессионально-личностной направленности педагога дошкольной образовательной организации.

2. Подобрать и апробировать экспериментальные методики для определения специфики профессионально-личностной направленности педагогов дошкольной образовательной организации (констатирующий этап психологического эксперимента).

3. Разработать программу оптимизации профессионально-личностной направленности педагога дошкольной образовательной организации.

4. Апробировать разработанную программу оптимизации профессионально-личностной направленности педагога дошкольной образовательной организации (формирующий этап психологического эксперимента).

5. Оценить эффективность программы оптимизации (контрольный этап психологического эксперимента).

Объект исследования – личность педагога дошкольной образовательной организации.

Предмет исследования – профессионально-личностная направленность педагога дошкольной образовательной организации.

Гипотеза: профессионально – личностная направленность педагога дошкольной образовательной организации требует оптимизации, обеспечить которую позволит специально разработанная программа, основанная на эмпирических данных.

Теоретико-методологическая основа исследования: положения системного подхода (Б.Г. Ананьев, С.А. Дацюк, С.Л. Катречко, В.Е. Ключко, В.Е. Лепский, Б.В. Ломов, М.С. Мириманова, С.А. Шаров), личностно-ориентированного подхода (О.С. Анисимов, А.Г. Асмолов, С.Л. Братченко, В.П. Зинченко, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А. Маслоу, А.С. Огнев, А.Б. Орлов, А.А. Реан, К. Роджерс, В. Франкл, В.Д. Шадриков), профессиогенетического подхода (Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, В. А. Сластенин, В.И. Слободчиков), теоретические положения о единстве и взаимном характере влияния профессиональной деятельности и личностных особенностей субъекта (Б.Г.Ананьев, М.Я.Басов, С. П. Безносков, Л.И. Божович, Н.Е. Водопьянова, Э.Ф. Зеер, В.С. Мерлин, Л.М. Митина, Е.С. Старченкова, А.Р. Фонарев); о рефлексии как механизме организации субъектом собственной направленности в деятельности (О.С. Анисимов, Б.З. Вульф, В.В. Давыдов, А.З. Зак, А.В. Карпов, Т.Ю. Колошина, В.А. Лекторский, В.Е. Лепский, В.А. Лефевр, Ю.И. Лобанова, А.А. Муканов, Г.Ф. Похмелкина, И.Н. Семенов, С. Ю. Степанов, М. К. Тутушкина, Т. В. Фролова).

Методы исследования:

1. Теоретические методы – анализ и обобщение философских, психолого-педагогических, методологических исследований по проблеме направленности; феноменологический метод по проблеме исследования.

2. Эмпирические методы: тестирование, анкетирование; психологический эксперимент: констатирующий, обучающий, контрольный этапы и методы интерпретации результатов.

Научная новизна данной работы заключается в том, что проведено

исследование особенностей профессионально-личностной направленности педагогов дошкольной образовательной организации, на основе этих данных сформирована программа оптимизации профессионально-личностной направленности, которая была проведена и оценена по эффективности в отношении изменений параметров участников исследования.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения результатов исследования в процессе психолого-педагогического сопровождения педагогов дошкольной образовательной организации.

Этапы работы.

Исследование проводилось с 2015 по 2017 годы в 3 этапа.

На первом этапе (2015 г) проходило изучение и подбор психологической и научно – методологической литературы по теме, формулирование цели, гипотезы и плана исследования, подбор методов исследования и конкретных методик работы, мероприятий и контроля результатов проведенной работы.

Второй этап (2016 - 2017 гг) – разработка и реализация программы эмпирического исследования; проведение развернутого психологического эксперимента, оценка эффективности экспериментальной работы.

Третий этап (2017 г) – оформление диссертационной работы.

База исследования. Исследование проводилось на базе дошкольных образовательных организаций г. Екатеринбурга. В исследовании приняли участие 60 педагогических работников.

В состав контрольной группы вошли педагоги дошкольных образовательных организаций № 16, № 47 в количестве 30 человек, из них 2 музыкальных руководителя, 28 воспитателей. Экспериментальную группу составили 30 педагогических работников: 20 педагогов МБДОУ № 454 – 1 заведующий, 1 заместитель заведующего по воспитательной работе, 2 учителя-логопеда, 1 музыкальный руководитель, 1 инструктор по физкультуре, 14 воспитателей, 10 воспитателей детского сада № 47.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, приложения. Список литературы представляет 74 источника, 3 статьи украинских исследователей, 1 статья доктора психологических наук Казахстана, 5 источников на английском языке. Объем диссертации составляет 123 страницы. Приложение представлено на 27 страницах.

В первой главе рассматриваются: определение понятия «профессионально-личностная направленность педагога»; особенности профессионально-личностной направленности педагога дошкольной образовательной организации; диагностика профессионально-личностной направленности; пути оптимизации профессионально-личностной направленности.

Во второй главе представлено: планирование экспериментальной работы; изучение специфики профессионально-личностной направленности педагогов с помощью экспериментальных методик.

Третья глава содержит: формирующий этап психологического эксперимента; оценку эффективности проведенных мероприятий в экспериментальной и контрольной группах; оценку общей эффективности экспериментальной работы.

В приложении представлено: программа оптимизации профессионально-личностной направленности педагогов дошкольной образовательной организации; бланк опросника «Удовлетворённость работой»; результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

В выпускной квалификационной работе 16 таблиц, 8 гистограмм.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБОСНОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Профессионально-личностная направленность педагога: понятие, подходы.

С позиции деятельностного подхода в педагогических исследованиях наиболее важным является определение базовых профессиональных компетенций педагога. Деятельность педагога рассматривается как основа, средство и решающее условие изменения, развития и преобразования его личности – его устремлений, ценностей, умений, компетенций, творчества, креативности, а также достижения высших уровней владения ею, самореализации в ней.

Для акмеологического и антропологического подходов важно обоснование особенностей личностно-профессионального развития в ходе реализации деятельности и выявление факторов развития [28].

Исследователи личностно-профессионального развития (Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач, А. А. Бодалев, А. К. Маркова, Л. М. Митина, О. С. Анисимов) выделили психолого-акмеологические факторы: мотивация достижения успеха; отношение к профессиональной деятельности и к условиям, в которых она выполняется; рефлексия; личностные характеристики, обеспечивающие достижение профессионального

мастерства; высокие профессиональные и личностные стандарты в профессиональной деятельности; творческий потенциал.

С точки зрения транспективного (историко-системного) подхода теории психологических систем, направленность личности – это смыслообразующая система, отражающая процесс и результат выработки личностных смыслов, способ разрешения противоречия между образом мира и образом жизни. С позиции системного подхода, направленность личности рассматривается как средство изучения интегрированных объектов и интегральных зависимостей и взаимодействий [29].

Процесс направленности - это работа по формированию смыслов. Системный подход позволяет рассматривать смыслообразование как процесс порождения системой «параметров порядка» – смыслов и ценностей. Самосознание в структуре личностной направленности отражает роль субъекта в формировании смысловой базы жизни и степень активности в реализации собственных возможностей. Самосознание, как одно из внутренних условий непрерывности развития, устанавливает равновесие между внешним влиянием, внутренним состоянием личности и формами ее поведения. Как смыслообразующая система, направленность имеет определенный индивидуальный путь развития каждой личности в онтогенезе.

Акмеологический подход представлен в научных трудах Н.Ю. Залюбовской, А.Г. Портновой, Г.В. Ревы

В рамках этого подхода Н.Ю. Залюбовская и А.Г. Портнова рассматривают успешность деятельности профессионала во взаимосвязи с акмеологической направленностью личности (способности находить личностный смысл в профессиональном труде, проектировать свою жизнь, умение взять ответственность за выбор профессии и места работы).

В рамках личностного подхода личность педагога рассматривается как ценность, цель, субъект, результат, главный критерий эффективности ее развития и достижения оптимального уровня профессиональной и личностной компетентности, интегрирующее начало, объединяющее воедино

различные психические процессы индивида, его внутренний мир, самосознание, сообщающее его поведению (деятельности) необходимую последовательность и устойчивость в направлении акмеологического развития, достижения при этом гармоничности и зрелости личности [10].

Н.Н. Васягина представила структурно-функциональную модель профессионально-личностной направленности педагога [13].

В своей исследовательской работе Н.Н. Васягина и Н.Ю. Марчук выделили особенности профессионально-личностной направленности педагогов: рассогласованность ценностного и мотивационного компонентов направленности вызывает внутренние конфликты и определяет деструктивное воздействие на личность [12].

- Недостаточная осмысленность будущего показывает следование «стратегии выживания», несформированность стратегического мышления, ощущение бессмысленности активности для изменения своей жизни.
- Снижение значимости для большинства педагогов ценности развития свидетельствует о том, что у них недостаточно развито стремления к профессионально-личностному росту.
- Незрелость профессионально-педагогической мотивации определяет формальный подход к реализации деятельности.
- Удовлетворенность профессией имеет противоречивый характер: субъективная удовлетворенность связана с содержанием профессиональной деятельности, а неудовлетворенность – с факторами здоровья.
- Особенности Я-концепции педагогов, уровень сформированности ценностного и мотивационного компонентов направленности указывают на снижение эффективности профессионального блока и на доминирование личностного блока.
- Высокий уровень развития рефлексии указывает на то, что проблемы самосознания педагогов связаны не с рефлексивными способностями, а со

смещением Я-концепции к профессиональному блоку направленности в ущерб личностному блоку.

В.А. Сластенин предположил, что профессионально-педагогическая направленность образует каркас, к которому примыкают основные свойства личности педагога: интерес к профессии, к профессиональной педагогической деятельности, устремлённость в овладении педагогическим мастерством, формирование социально значимых качеств [52].

Профессиональная направленность, по определению Л.М. Митиной, представляет собой систему ценностных ориентаций педагога, формирующих иерархию доминирующих мотивов, побуждающих его к утверждению в деятельности и общении [48].

Ряд авторов, анализируя профессиональную направленность деятельности педагога и не выделяя отдельно личностную направленность, учитывают в контексте этого понятия и личностные особенности педагогов, подразумевая, что они тесно взаимосвязаны и являются одним целым (А.А. Когут, А.А. Моисеев).

Так А.А. Когут, проводя параллель между мировоззрением, мировоззренческими ориентациями и профессиональной направленностью личности, рассматривает, в том числе, и намерение, самореализацию личности, ценности, идеалы, чувства, цели (как компоненты мировоззрения). Таким образом, он изучает профессиональную и личностную направленность, как единый конструкт, не обозначая его отдельным понятием «профессионально-личностная направленность» [26].

С точки зрения А.А. Когут феномены направленности на достижение профессионального успеха и самореализации личности (мировоззренческие ориентации, профессиональные склонности, интерес к профессии) представляют психологический компонент переживания и проживания акта созерцания, как философское понятие «мировоззрения» [27].

А.А. Когут определила типы профессиональной направленности:

1. Высокий уровень самоорганизации, в котором выделяются два типа направленности – творческий, базирующийся на интересе к профессии, и волевой, основанный на чувстве долга.

2. Средний уровень самоорганизации, включает эмоционально-лабильный и рациональный тип направленности.

3. Низкий уровень направленности, под которым понимается пассивный тип.

А.А. Когут главной особенностью мировоззрения считает включённость в него знаний и ценностей, идеалов, чувств, целей (то, что имеет смысл для конкретного человека). Развитие профессионального мировоззрения личности – процесс организации созерцаемых физических и психических феноменов, которые избирательно, в зависимости от потребностей и интересов, проникают в поле восприятия человека. С точки зрения А.А. Когут, направленность – это ведущее, доминирующее свойство личности (основание), которое формируется избирательным отношением к профессиональной информации, приобретаемым навыкам и умениям.

Готовность к выполнению своих профессиональных обязанностей:

- способность к самосовершенствованию профессиональных свойств характера, способствующих профессиональному и личностному росту;
- приобретение навыков самомотивации;
- осознанность и избирательное отношение к внешним стимулам;
- умение самостоятельно ориентироваться в постановке профессиональных целей и задач, стратегии их выполнения;
- ориентация на постоянное интеллектуальное самообучение, обновление знаний, усовершенствование навыков диалогической направленности в общении;
- самоутверждение гуманистических принципов мировоззрения, приобретение гибкости в их применении.

М. Хайдеггер под мировоззрением понимает восприятие взаимосвязи вещей природы и объяснение смысла и цели бытия. Человек, в процессе постановки профессиональных целей и задач, формирует ценностное отношение к той деятельности, которой он занимается.

Украинские исследователи В.Г. Кремень, В.В. Ильин полагают, что в мировоззрение входят наиболее общие знания, помогающие человеку ориентироваться в мире ценностей. Мировоззрение отражает общие закономерности бытия, а мировоззренческие ориентации – индивидуальное отношение к миру в виде выбора определённых ценностей.

По мнению Э.Ю. Соловьёва, профессиональная направленность личности – это процесс моделирования внутренних связей её структурных компонентов по принципу дополнительности к одной исходной единице, благодаря которой система становится целостной.

Через приобретение профессиональных знаний формируется профессиональное мировоззрение. Через реализацию субъективных качеств (мотивы, интересы, склонности) формируются профессиональные мировоззренческие ориентации. Следовательно, эти понятия имеют большое значение в процессе формирования профессиональной направленности личности.

А.М. Лужецкая полагает, что структура направленности состоит из динамического (простейшие мотивы, способные создавать напряжение и стимулировать активность личности), смыслового компонентов (наиболее устойчивые образования, регулирующие человеческую активность) и самосознания [29].

Личностно-профессиональное развитие, согласно А.А. Деркачу, В.Г. Зазыкину, - процесс развития личности, ориентированной на высокий уровень профессионализма и профессиональных достижений, осуществляемый с помощью обучения и саморазвития в процессе профессиональной деятельности и профессиональных взаимодействий. Оно должно иметь прогрессивный характер, проявляющийся в следующем:

– в изменении мотивационной сферы личности, в которой сильнее, чем раньше начинают находить свое отражение общечеловеческие ценности;

– в возрастании умения планировать на уровне интеллекта, а затем осуществлять на практике именно те деяния, которые соответствуют духу названных ценностей;

– в развитии способности мобилизовать себя на преодоление трудностей объективного характера, мешающих проявлять самостоятельность и совершать деяния в соответствии с этими ценностями; – в более объективном оценивании своих сильных и слабых сторон и степени своей готовности к новым, более сложным деяниям и ответственным поступкам.

Результатом личностно-профессионального развития является прогрессивное преобразование образа «Я» личности, в достижении им гармонии. Это осуществляется за счет изменений диалектических связей, т. е. личность все более овладевает общественным опытом, но одновременно приобретает самостоятельность и автономность. Индивидуализация и социализация являются взаимосвязанными компонентами единого процесса личностно-профессионального развития. На оптимизацию личностно-профессионального развития влияют также психолого-акмеологические условия и факторы. Н.В. Кузьмина и А.А. Реан выделяют акмеологические факторы:

- объективные - реальная система и последовательность действий, направленных на достижение высоких результатов;

- субъективные - индивидуальные особенности субъекта профессиональной деятельности, способствующие профессиональному успеху: направленность, способности, компетентность, умелость, удовлетворенность, креативность, как факторы обуславливающие профессиональный рост или профессиональную деградацию;

- объективно-субъективные - профессиональная среда, профессионализм руководителей, качество управления ею.

Общие акмеологические факторы: высокий уровень мотивации, потребность в достижениях, высокие личностно-профессиональные стандарты, творчество, стремление к самореализации; высокие уровни профессионального восприятия, мышления и антиципации (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина), престиж профессионализма (В.Д. Шадриков) [69]. Факторы, препятствующие личностно-профессиональному развитию: нечеткость целей, мотивов достижений, негативный морально-психологический климат в коллективе.

В трудах А.И. Донцова, Д.А. Донцова, М.В. Донцовой, направленность рассматривается, как одна из главных составляющих личности, социально-психологический феномен, который зависит от характера соподчинения общих мотивационных факторов: идейных мотивов, стремления к самовыражению и удовлетворения материальных потребностей. В основе изменения мотивационного отношения к деятельности лежит изменение потребностей, интересов, склонностей и интеризационно-эктеризационный процесс развития личности. По мнению данных авторов, модель соответствия между личностью и трудом должна включать полное совпадение объективного содержания деятельности и её личностного смысла. Процесс формирования профессиональной направленности предлагают рассматривать в виде следующей модели, в которой мотивообразующим фактором являются перспективы:

перспективы → осознание перспектив → оценка рассогласования перспектив с личными склонностями, способностями → потребности, увлечения, интересы → мировоззрения, взгляды, убеждения, идеалы → система установок, целей → намерения → мотивы → деятельность по достижению целей → перспективы [21].

Л.И. Божович определяла направленность личности, как устойчивую устремлённость, ориентированность мыслей, чувств, желаний, фантазий

(мечты), поступков человека, являющаяся следствием доминирования ведущих мотиваций. Понятие личностная направленность введена Ф.Кюнцелем.

Профессиональная направленность в трудах зарубежных авторов 19 века рассматривалась, как комплекс мотивов к осуществлению занятия определённым видом деятельности. Впервые данное понятие ввёл В.Штерн в 1911 году. Он считал направленность склонностью к какой-либо деятельности.

Одними из первых начали изучать направленность профессиональной деятельности такие учёные, как С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, А. Маслоу, представившие в своих трудах сущность и структуру данного понятия.

С.Л. Рубинштейн считал, что проблема направленности личности это «вопрос о динамических тенденциях, которые в качестве мотивов определяют человеческую деятельность, сами определяясь её целями и задачами». По его мнению, направленность – целостное интегративное свойство, регулирующее деятельность человека и его активность. Выделил два взаимосвязанных аспекта: направленность направлена на какой-либо предмет и напряжение, которое при этом возникает [58].

С.Л. Рубинштейн сделал вывод о том, что «направленность личности выражается в многообразных, всё расширяющихся и обогащающихся тенденциях, которое служат источником многообразной и разносторонней деятельности. В процессе этой деятельности, мотивы, из которых она исходит, изменяются, перестраиваются и обогащаются всё новым содержанием». Направленность личности составляет систему побуждений или мотивов, которые определяют её деятельность. В структуру данного понятия, выступающего как мотивация деятельности субъекта, входят: потребности, интересы, идеалы [59].

По мнению Б.Г. Ананьева на становление личности большое влияние оказывают социально-политические условия, которые влияют на профессиональную направленность субъекта и его последующее функционирование в профессии [2].

В трудах А. Маслоу описаны и классифицированы по группам потребности личности, описана динамика их трансформации, выражающаяся в ступенчатости удовлетворения потребностей [46].

Указанные выше авторы явились основателями направления изучения мотивационной составляющей профессиональной деятельности, выделили основные потребности, изучили закономерности возникновения мотивов и зависимость выбора деятельности от социально-политических условий развития личности, способностей человека.

Д. Мак-Келланд определил мотив, как периодически повторяющаяся заинтересованность в целевом состоянии, основанная на естественном побуждении. Он делал акцент на аффиации, связывающей субъекта с коллегами и отражающейся в потребности общения и стремления взаимосвязи между субъектами профессиональной деятельности.

В труде «Мотивация к работе» Ф. Херцберг выделил понятие «гигиенические факторы», как основные стимулы, в то же время, подчёркивая, что они не будут мотивировать людей, а предотвратят появление чувства недовольства работой. Этими факторами могут быть: материальное вознаграждение, комфортные условия работы, проживания, межличностные отношения начальников с подчинёнными и между сотрудниками организации, социальные гарантии. Ф. Херцберг спроецировал теорию мотивации на профессиональную деятельность и представил мотив как процесс достижения целей. Обозначил зависимость профессиональной направленности от индивидуальных потребностей личности.

Таким образом, источником профессиональной направленности личности могут являться как гигиенические, так и мотивирующие факторы. В зависимости от потребностей конкретной личности, эти факторы будут разными.

Исследователь В. Врум, являющийся создателем теории ожиданий, в своей работе «Работа и мотивация» показал, что стимулирующий эффект производят не потребности личности, а мыслительный процесс, во время

которого оценивается реальность достижения поставленных целей и получения за это вознаграждения.

Л. Портер и Э. Лоулер, дополнив модель В. Врума, предложили концепцию, в которой достигнутые личностью результаты, зависят от: степени реального удовлетворения; затраченных и «воспринимаемых» усилий; ценностей; способностей и индивидуальных особенностей; «ролевого восприятия» (осознания человеком своей роли в процессе труда).

То есть, результативная профессиональная деятельность ведёт к росту удовлетворённости субъекта. И наоборот, удовлетворённость от выполненной работы способствует повышению результативности вложенного труда.

С точки зрения М.И. Дьяченко, направленность и мотивы взаимозависимы, что делает мотив важнейшим элементом профессиональной направленности.

М.С. Неймарк считал, что структура личности определяется её направленностью, с лежащей в основе системой доминирующих мотивов.

Направленность как систему потребностей, стремлений, интересов и идеалов определяет А.Г. Ковалёв. Под потребностями он понимает «фундаментальные свойства личности, имеющие тенденцию определять направленность личности, её отношения к действительности и собственным обязанностям, определять образ жизни и деятельности». Подчеркивал зависимость профессиональной направленности от ориентировки человека.

Важнейшей характеристикой личности, в которой выражается её направленность, с точки зрения Р.И. Цветковой, является стремление человека к самореализации, росту и развитию. Она определила направленность личности, как систему доминирующих мотивов, побуждаемых многообразием потребностей.

В.А. Бодров определил профессиональное становление личности, как интеграцию двух взаимосвязанных процессов – развитие личности в течение жизни (онтогенезе) и профессионализация личности с начала профессионального самоопределения (11-12 лет) до завершения активной

трудовой деятельности. Составил периодизацию профессионального становления личности.

В научных трудах Е.А. Климова определены составляющие профессиональной направленности личности (потребности, интересы, идеалы, идейные убеждения), показана значимость для успешного осуществления профессиональной деятельности.

А.А. Моисеев рассматривает сущность профессиональной направленности, как синоним мотивации профессиональной деятельности. Структура профессиональной направленности: система доминирующих мотивов, побуждаемых многообразием потребностей, ценности, идеалы, интересы, наличие гигиенических факторов, индивидуальные качества и способности, необходимые для успешного функционирования в определённой профессиональной деятельности. Функции профессиональной направленности: побуждающая (потребность и активность человека в профессиональной деятельности), направляющая (обуславливает цель в профессиональной деятельности), регулирующая (определяет систему ценностных ориентаций и мотивы профессиональной деятельности) деятельность. Следовательно, профессиональная направленность определяет конкретный вид поведения и все его этапы [49].

В.Н. Мясищев считал, что направленность личности – это доминирующее отношение. В системе отношений личности присутствует иерархия господствующих и подчинённых отношений. Эта, постоянно изменяющаяся, система формируется в процессе развития, воспитания и самовоспитания личности [50].

С точки зрения А.В. Кирьяковой, устойчивость ценностного отношения рождает направленность личности, ценностные отношения переходят на уровень направленности личности [25].

В исследовании Е.В. Чалой было установлено, что такие категории, как ценностное отношение, ценностная ориентация, социальная установка,

направленность личности, обнаруживают взаимосвязь и взаимозависимость [68].

А.Н. Леонтьев и П.Я. Гальперин выделили понятие личностного смысла – отражения в сознании личности отношения мотива деятельности к цели действия. Личностный смысл – это индивидуализированное отражение действительности, выражающее отношение человека к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность и общение; важный момент функционального развития мотивационно-смысловых отношений личности. Личностный смысл – это отношение мотива к цели (А.Н. Леонтьев) [36].

Смысловая установка личности – форма выражения личностного смысла в виде готовности к совершению определенным образом направленной деятельности. Личностный смысл есть содержание установки.

А.Н. Леонтьев выделял побудительную и смыслообразующую функцию мотивов, но они не всегда поддаются различению. Человек может осознавать мотив, ради которого совершается действие, но этот мотив остается «знаемым» и не побуждает действия. «Знаемые» мотивы имеют небольшую роль в том, что они «соотносятся» с дополнительными, но их смыслообразующая и побудительная функции недостаточны.

При слиянии обеих функций мотива – побуждающей и смыслообразующей – возникает сознательно регулируемая деятельность. Ослабление или искажение этих функций приводит к нарушениям деятельности.

Главное условие формирования индивидуального стиля деятельности – наличие сильных положительных мотивов, стимулирующих человека овладевать деятельностью. Организация любой деятельности должна опираться на достоинства исполнителя.

Мотивационные образования:

1. Личностные диспозиции (мотивы) – психологические факторы, определяющие поведение человека изнутри: органические, материальные, социальные, духовные.

2. Потребности – состояние нужды в определенных условиях, которых им недостает для нормального существования и развития. Потребность активизирует организм, стимулирует его поведение, направленное на поиск того, что требуется.

3. Цели – непосредственно осознаваемый результат, на который в данный момент направлено действие, связанное с деятельностью, удовлетворяющей актуализированную потребность; представление или понятие о конечном результате, которого человек хочет достигнуть.

Мотив – это внутренний, психологический, осознанный или неосознаваемый побудительный источник действий человека, придающий им направленность и поддерживающий их активность.

Мотив – это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к определенным действиям [47].

Мотив – побуждение к совершению поведенческого акта, порожденное системой потребностей человека и с разной степенью осознаваемое или не осознаваемое им вообще [62]. Внутренний побудитель к деятельности, отражающий потребности личности.

Виды мотивов:

1. Внешние мотивы – наказание и награда, угроза и требование, материальная выгода, давление группы, ожидание будущих благ, избегание неуспеха, престижные, соревновательные, игровые.

2. Внутренние мотивы. «Каков бы ни был исходный мотив включения в мыслительную деятельность, но когда включение совершилось, в ней неизбежно начинают действовать мотивы познавательные, желание знать что-то еще неизвестное» (С.Л. Рубинштейн) [59].

Деятельность человека характеризуется полимотивированностью. Главный мотив называется ведущим, второстепенные – мотивами-стимулами, дополнительно симулирующими деятельность.

В мотивах деятельности выражается отношение человека к предметам и явлениям окружающего мира, имеющее определенное направление. Оно может быть положительным - при стремлении человека овладеть каким-либо предметом или воспользоваться им. И отрицательным - если человек стремится избежать предмета, защититься от него. Мотив характеризует содержание отношения: практическое (использование предмета в практических целях), нравственное (нравственная цель по отношению к какому-либо человеку или действию).

В мотиве, как в отношении, различаются две стороны:

1. Как побуждение к действию мотив – активно-действенное отношение.
2. Эмоциональное отношение, т.к. мотив всегда связан с переживанием нужды, недостатка, с наслаждением или страданием.

Эмоция необходимое условие возникновения мотива и всегда сопровождает его в процессе деятельности. От эмоций зависит степень активности в удовлетворении нужды. Эмоции оказывают влияние на процесс и результат любой деятельности. Регулирующая роль эмоции возрастает, когда они предшествуют деятельности, предвосхищают ее, а не только сопровождают. Это подготавливает человека к включению в деятельность.

Эмоция снабжает мотив необходимой энергией для осуществления направления деятельности. Бодрое, активное настроение повышает, а подавленное настроение понижает активность мотива. Переживание эмоции (наслаждения или страдания) – это условием активной деятельности. Все мотивы эмоциональны, но эмоции не являются мотивами. Эмоции определяют удовольствие или неудовольствие, от которого зависит характер реакции организма на состояние нужды, но не целенаправленные действия. Чтобы действие было целенаправленным, человек должен осознавать, в чем именно он нуждается. Настоящий мотив целенаправленных действий – нужда, переживаемая, как страдание и осознаваемая, как недостаток в чем-то объективном. Таким образом – всякий мотив есть потребность.

А. Маслоу полагал, что пока потребность не удовлетворена, она активизирует деятельность и влияет на нее (привлекает извне возможностью удовлетворения) [46].

А.Н. Леонтьев ввёл понятие нужды как глубинной основы потребности и утверждал, что «у действий как целостного образования могут быть только потребности, зиждущиеся на нуждах, а действия по решению тех или иных задач вытекают из мотивов. Мотивы же – это конкретизация тех или иных потребностей в случае, когда человек поставит перед собой задачу и для ее решения предпринимает определенные действия. Действиям соответствуют мотивы. В основе действий лежат мотивы, действия совершаются при наличии тех или иных материальных или знаково-символических средств» [35]. Он указывает на тесную связь мотивов и потребностей. Предметное содержание потребностей - преобразование психологической проблемы потребностей в проблему мотивов деятельности. Следовательно, в построении мотивов присутствует иерархичность.

Цель, к которой стремится человек, является средством для удовлетворения его мотива. Смысл цели – мотив, который удовлетворяется данной целью (А.Н. Леонтьев) [37].

Цель зависит от мотива, что заключается в оценке вероятности ее достижения, и от объективных требований деятельности. Мотивы и цели поведения могут не совпадать. Цель показывает, к чему стремится человек, а мотив – почему он это делает.

Цель кажется неосуществимой, если она недостаточно привлекательна, или отсутствуют активные мотивы для ее достижения. Трудная цель кажется реальной и осуществимой, если активно к ней стремится. В зависимости от осознания цели изменяется характер мотива.

Условия необходимые для осознания цели (условия мотивов):

1. Осознание объектов, предметов нужды.
2. Осознание действий, необходимых для достижения желаемого.
3. Уверенность в осуществлении желаемой цели.

При четком и ясном представлении о конечном результате проявляется большая активность.

На активность мотива влияет осознание дальности цели во времени и пространстве (определяется познанием условий и требований деятельности). По мере приближения к цели увеличивается степень активности мотива – градиент цели, который зависит от первоначальной степени и содержания мотива.

Мотив реализуется через постановку и достижение определенной цели. Он создает установку к деятельности, а поиск и осмысление цели обеспечивают его реальное выполнение. Четко определенная цель структурирует систему действий. Нечеткая цель делает систему неопределенной, приводя к разрушению всей деятельности.

Помимо мотивационных образований, существуют другие побудители человеческого поведения – мотивационные факторы, которые непосредственно детерминируют человеческую деятельность [62].

1. Интерес – особое мотивационное состояние познавательного характера, не связанное в данный момент времени с какой-либо одной, актуальной потребностью. Ему соответствует ориентировочно-исследовательская деятельность, высшим уровнем развития которой являются научные и художественно-творческие изыскания.

2. Задача, как частный ситуационно-мотивационный фактор возникает в ходе выполнения действия, направленного на достижение определенной цели, организм наталкивается на препятствие, которое необходимо преодолеть, чтобы двигаться дальше.

3. Желания и намерения – сиюминутно возникающие и часто сменяющие друг друга мотивационные субъективные состояния, отвечающие изменяющимся условиям выполнения действия.

Основные и взаимообусловленные компоненты деятельности: потребность – мотив – цель – условия, с одной стороны, с другой стороны – деятельность – действия – операции [37].

С точки зрения многих учёных профессионально-личностная направленность – это совокупность осознанных мотивов, ориентирующих действие человека в соответствии с его убеждениями, интересами, склонностями и идеалами, которые определяют мировоззрение личности [4].

Значительным фактором в формировании направленности личности выступают неосознанные мотивы: психологическая установка, готовность поступать определенным образом, обеспечивая целенаправленный характер деятельности.

С точки зрения А.В. Батаршева, профессиональная направленность, профессиональная самореализация и профессионализм деятельности являются интегративными свойствами, определяющими отношение к педагогической профессии. Автор подчёркивает важность продуктивной самореализации, носящей позитивный характер и направленной на раскрытие творческого потенциала педагога, его профессионально важных и социально значимых качеств личности. Результат самореализации: потребность в непрерывном саморазвитии и самосовершенствовании, в мотивации к творческому потенциалу и дивергентному мышлению. Содержание психолого-педагогической системы продуктивной самореализации педагога предполагает: задатки и способности, педагогический творческий потенциал и возможности, обусловленные воздействием внешних и внутренних факторов [5].

Самореализация педагога предполагает постоянное нравственное совершенствование, стремление к непрерывному творческому саморазвитию.

Креативность как способность к умственным преобразованиям и творчеству отождествляется с творческими способностями личности. Практика показала: педагоги, обладающие способностью креативно мыслить, имеют достаточно высокий уровень интуитивного мышления.

Наблюдается прямая корреляционная зависимость между креативностью и интуицией. Педагог, обладающий креативностью, характеризуется набором позитивных качеств: преобладание дивергентного

мышления над конвергентным, творческий потенциал, высокий уровень толерантности, развитые коммуникативные способности и способности к эмпатии.

Развитию креативности способствует внедрение в учебный процесс активных методов обучения (групповые дискуссионные методы, социально-психологический тренинг, мозговая атака, аналогия).

Профессиональная направленность – это характеристика потенциальной возможности изменения ориентации в выборе профессии или изменении иерархии мотивов при сохранении ориентации субъекта на определённый вид профессиональной деятельности. Выделяют компоненты профессиональной направленности: мотивы, ценностные ориентации, профессиональная позиция, социально-профессиональный статус. Критериями развития профессиональной мотивации определили: профессиональную мотивацию, принадлежность к профессиональной группе; устойчивость.

Е.И. Рогов и О.С. Моисеенко рассматривают профессионально-личностную направленность, как преодоление противоречия и достижение высокой согласованности профессиональной направленности педагога и профессионально важных качеств, чем обеспечивается успех деятельности. Данные авторы подчёркивают неделимость личностного и профессионального в структуре личности педагога [57]. В.Д. Шадриков считает профессиональную направленность проявлением общей направленности личности в труде, сохраняющую сходство с базовыми характеристиками общей направленности и отличающуюся специфическим выражением [69].

В трудах Н.В. Кузьминой, профессионально-личностная направленность названа «точкой сборки», объединяющей профессионально значимые качества личности педагога [32].

Некоторые авторы делают акцент на одной из сторон рассматриваемой направленности. Так, А.К. Маркова, представляет профессиональную

направленность в виде интегральной характеристики мотивации профессиональной деятельности, определяемой всеми побуждениями в мотивационной сфере и выражающуюся в интересах, отношениях, целенаправленных усилиях [42]. С точки зрения Ю.А. Афонькиной, профессиональная деятельность – это система устойчивых свойств человека, как субъекта труда, обуславливающих его психологический склад, активность профессиональной деятельности.

В результате проведённых исследований Н.Н. Васягина и Н.Ю. Марчук значительно расширили определение понятия профессионально-личностной направленности и понимают под ним целостное образование личности, определяющее вектор профессиональной и внепрофессиональной деятельности личности, которое включает систему смыслов, эмоционально-ценностных отношений, установок, мотивов и отражающее особенности профессионализации субъекта [43].

С точки зрения пакистанских учёных личностные характеристики могут склонить педагога стремиться к эффективному преподаванию. Чтобы качество профессиональной деятельности сочеталось с эффективностью преподавания, необходимо приобретать навыки, совершенствоваться в течение педагогической карьеры. Это говорит об огромном значении личностных качеств педагога [74].

По мнению авторов, главным является то, что личностные качества педагога влияют на его взаимодействие с обучающимися.

Известно, что патологическая модель взаимодействия вытекает из беспокойства о том, что личностные качества педагога могут нанести урон ментальному и психическому здоровью детей. Педагог может сгенерировать энергичную, эмоциональную атмосферу обучения и будет находиться в легком общении с обучающимися.

Страх педагога может препятствовать обучению. В другом исследовании Сегал обнаруживает, что дети считают наиболее

эффективными тех педагогов, которые отличаются здравомыслием, стабильностью, сердечностью, стремлением поддержать.

Сверхтревожные педагоги с негативным отношением к ученикам могут бессознательно передавать свое напряжение и нерешенный невротический конфликт в отношении учеников через свои беспокойные эмоции при общении с учениками, например, педагог может постоянно унижать хороших учеников, быть чересчур критичным, изводить, быть циничным, чрезмерно жестким, притеснять. Некоторые педагоги бывают агрессивными и враждебно настроенными.

Нерешенный невротический конфликт может заставить педагога быть жестоким и подавлять творческое начало у детей. Эгоцентричный и анархичный педагог может обессилить превосходных учеников.

Поэтому вопрос профессиональной направленности неизбежно связан с личностными качествами педагога.

Авторы, проанализировав ряд исследований (Гэйдж, Маттенсон, Барр, Тайлер, Джексон, Мохан, Соломан) и представленные результаты, отметили, что личностные качества – это более важные показатели педагогической эффективности, чем когнитивный аспект.

В. Ангелахе отмечает, что невозможность реализации своей направленности способствует неудовлетворённости работой.

Типы профессионально-педагогической направленности выделил И.В. Фастовец. К ним относятся: деловая, гуманистическая и индивидуалистическая.

Е.Ю. Артемьева утверждает, что педагоги, воспринимающие свою профессию, как образ жизни, более оптимистично воспринимают окружающий мир.

Критерий «успех – неуспех» – это показатель личностного роста, отслеживаемый по окончании определённых этапов жизни человека (завершение учёбы, выполнение ответственного задания, завершающий этап становления профессионала). При этом учитывается вид мотивации

деятельности (мотивация достижений, мотивация к инновационной творческой педагогической деятельности, мотивация избегания неудач). Предпочтительны два первых вида мотивации, при которых достигается высокая продуктивность как важнейшее условие полноценного существования личности. Удовлетворённость трудом - это эмоциональное психическое состояние человека, возникающее на основе соответствия его намерений, установок и потребностей с результатами своего труда. Этот критерий положительно оценивается у педагога, имеющего сформированную профессиональную направленность, выступающую в качестве интегративного свойства, определяющего отношение личности к педагогической профессии [5]. В. А. Сластёнин считал, что профессиональная педагогическая направленность образует каркас, вокруг которого собраны основные свойства личности педагога (интерес к профессии, устремлённость в овладении основами педагогического мастерства, формирование важных и социально значимых качеств личности) [61]. Продуктивность деятельности оценивается с точки зрения полезности её для социума. Это способствует возникновению чувства полноценности и собственной значимости, построению жизненных планов, адекватной самооценке и реалистическому уровню притязаний. Продуктивность деятельности педагога зависит от качественных показателей профессионализма его деятельности.

Профессиональная направленность, профессиональное самоопределение, профессиональная самореализация и профессионализм деятельности педагога (как основные составляющие его профессионально-личностного становления и развития) носят интегративный характер, обуславливая взаимодействие всех составляющих данной психолого-педагогической системы.

Характеристики продуктивного (акмеологического) уровня личностно-профессионального развития в педагогической деятельности: мотивация достижения в профессиональной деятельности, положительное отношение к

профессиональной деятельности и к нововведениям в ней; развитая рефлексия, положительный эмоциональный фон личностно-профессионального развития, проявления профессиональных затруднений, связанных с неудовлетворенностью собственным статусом (социальным, профессиональным), ощущением нехватки внутренних ресурсов личности для преодоления этих затруднений, использование более конструктивных стратегий и моделей поведения их преодоления; высокая самооценка творческого потенциала, готовность реализовать творческую деятельность и творческую активность в выполнении профессиональных обязанностей.

С точки зрения Е. И. Рогова необходимо изучать воздействие не отдельных факторов, а пересечение основных факторов развития профессионализма (сферу педагогического взаимодействия), которое образует некое «профессиональное пространство», «плоскость» становления педагога-профессионала [57].

Факторы личностно-профессионального развития:

1. Психологическая готовность к профессиональной деятельности -внутреннее свойство личности, единство ее мотивационных, познавательных, эмоционально-волевых, рефлексивных проявлений, обеспечивающих успех профессиональной деятельности. Показатели: удовлетворенность условиями работы; позитивные состояния и качества личности, обеспечивающие педагогу успешность выполнения профессиональной деятельности; развитая рефлексия; затруднения в профессиональной деятельности и наличие стратегий и тактик их преодоления.

2. Творческий потенциал педагога – составная часть процесса самореализации, готовность и способность личности меняться, преодолевать стереотипы. Показатели: самооценка творческого потенциала; готовность к реализации творческого потенциала, высокий уровень творческой активности.

Определенные этапы жизненного пути обуславливают возрастные особенности направленности. А профессиональная деятельность определяет специфику структуры направленности личности, инвариантную по отношению к возрасту. Выраженность ее структурных компонентов и свойств позволяет прогнозировать возможности самореализации педагога, а оптимизация направленности может способствовать повышению эффективности педагогической деятельности.

Автором выявлены психологические образования в структуре направленности личности педагогов, инвариантные по отношению к возрасту: рабочие мотивы и общая активность в динамическом компоненте, результативность жизни и локус личного контроля – в смысловом. Самосознание определяется самоуважением, самопринятием и гибкостью в общении. Специфика профессиональной педагогической деятельности проявляется в следующих чертах направленности: выраженная ориентация на рабочие интересы при высоком уровне мотивационной активности; тенденция высоко оценивать результаты прожитой жизни и средний уровень локуса контроля «Я»; выраженное самоуважение при низком уровне самопринятия и ригидности в межличностных отношениях.

Базовые факторы личностной направленности педагогов:

1. Фактор - «позитивное самоотношение» - собственное «Я»; самоуважение, аутосимпатия, самоинтерес, самопринятие.
2. Фактор - «баланс мотивов труда и отдыха» – мотивационная структура личности, определяющая характер направленности (мотивы комфорта, общения, общей и творческой активности, социальной полезности, рабочей и общежитейской направленности).
3. Фактор - «субъектность» личности – самоактуализация, сущность психического здоровья и цельности личности (автономность, спонтанность, аутосимпатия, гибкость в общении).

4. Фактор - «смыслжизненные ориентации» - смысл жизни (цели жизни, процесс жизни, результат жизни, локус личного и жизненного контроля и общий показатель осмысленности).

5. Фактор - «мотивы достижения» – достиженческая ориентация личности (вызов, интеграция и предпринимательство).

В направленности педагога выделяются: гражданская, познавательная и самообразовательная направленность. Е.А. Казаева установила, что профессиональное развитие педагога влияет на оптимальное развитие компонентов гражданской позиции [23].

Проанализировав научные труды, посвящённые вопросу профессионально-личностной направленности педагогов, мы обнаружили отсутствие исследований в сфере дошкольного образования. Много работ посвящено изучению профессионально-личностной направленности у студентов, учителей, преподавателей ВУЗов. Таким образом, программы оптимизации профессионально-личностной направленности должны быть ориентированы на стимулирование профессиональной мотивации (развитие мотивов достижения), развитие управленческой ориентации и аутентичности личности.

1.2. Особенности личности и профессиональных способностей педагога дошкольной образовательной организации

1.2.1. Особенности личности педагога.

Н.Н. Васягина отмечая в современном обществе процесс внедрения профессиональных стандартов в систему образования, указывает на появление новых требований, предъявляемых педагогам. Среди них - профессиональная активность и личностная зрелость педагога, внутренняя

интенция, направленная на саморазвитие и актуализацию личностного потенциала в профессии.

Впервые исследования личности педагога начали проводиться в 1940-1950 годах двадцатого века. Последующие исследования были посвящены изучению феноменологии педагогического труда.

Личность воспитателя играет важную роль в воспитании. Воспитание эффективно при внимательном отношении педагога к воспитательному процессу. Задача воспитания, по мнению И.Г. Песталоцци, это развитие способностей человека в соответствии с законами природы, когда «сердце хочет верить и любить, а ум – мыслить». Манеру работы настоящего педагога отличает внешняя простота при большой внутренней глубине; мудрое, разборчивое отношение к средствам воспитания, умелое сочетание старых методов с новыми. Главная задача воспитания - способствовать развитию задатков и способностей детей. Воспитательная позиция должна быть деликатной, тактичной. По мнению А. С. Макаренко «воспитатель должен себя вести так, чтобы каждое движение его воспитывало, и всегда должен знать, чего он хочет в данный момент и чего он не хочет. Если воспитатель не знает этого, кого он может воспитывать?». Личность педагога формирует эстетический вкус и развивает социально-приемлемые навыки поведения детей. Настоящий воспитатель способен найти ответ на любой вопрос, сумеет увлечь воспитанника, повысить его мотивацию. Добивается главного результата, когда воспитание перерастает в самовоспитание.

Требования к воспитателю отражены в «Концепции дошкольного воспитания», 1989 г.:

- любить детей и получать удовольствие от работы с ними, испытывать интерес от повседневного общения с воспитанниками;
- взаимоотношения взрослых и детей в группе должны быть личностно важными для них, основанными на взаимном доверии и уважении;
- усталость от детей, раздражение, сдерживание отрицательных эмоций, свидетельствует о профнепригодности педагога, независимо от

уровня образования и стажа работы;

- знания детской психологии и педагогики, начал детской гигиены и педиатрии;
- знания о физическом и психическом здоровье и состоянии детей, в том числе об особенностях развития каждого;
- необходимо ориентироваться и действовать не только в ситуации своей группы, но и по мере необходимости, в семейных ситуациях детей;
- владение конкретными методами работы с детьми разного возраста;
- воспитатель должен творчески относиться к методикам;
- высокий общекультурный уровень;
- исключение жёсткой регламентации, опеки, вмешательства.

Современные требования, определённые профессиональным стандартом педагогического работника дошкольного образования предполагают, что воспитателю необходимо:

- Знание специфики дошкольного образования, общих закономерностей развития ребенка, особенности организации образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.
- Знание особенностей становления и развития детской деятельности.
- Умение организовывать ведущие виды деятельности - предметно – манипулятивную и игровую. Организовывать совместную и самостоятельную деятельность обучающихся.
- Владение теорией и педагогическими методиками физического, познавательного и личностного развития детей.
- Умение планировать, реализовывать и анализировать образовательную работу с детьми в соответствии с ФГОС дошкольного образования.
- Умение планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с педагогом-психологом и другими специалистами) по

результатам мониторинга, с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка.

- Умение реализовывать рекомендации специалистов в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы или с особыми образовательными потребностями.
- Участие в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды, обеспечивая безопасность жизни детей, сохранение и укрепление их здоровья, поддерживая эмоциональное благополучие ребенка в период пребывания в образовательной организации.
- Владение методами и средствами анализа психолого-педагогического мониторинга, позволяющего оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них необходимых интегративных качеств, необходимых для дальнейшего обучения и развития в начальной школе.
- Владение методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) детей, уметь выстраивать партнерское взаимодействие с ними для решения образовательных задач.
- Владение ИКТ - компетенциями, необходимыми для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста [55].

Маркова А.К. выделяет в структуре труда педагога дошкольной образовательной организации три составляющие: педагогическая деятельность, педагогическое общение и личность педагога. Личность педагога (ценностные ориентации, смыслы, идеалы) является стержневым фактором, определяющим его профессиональную позицию в педагогической деятельности и педагогическом общении [42].

Структура личности педагога включает:

1. Мотивацию личности, обусловленную направленностью личности, включающей ценностные ориентиры, мотивы, цели, смыслы, идеалы.

Направленность личности определяет систему базовых отношений человека к миру и самому себе, смысловое единство его поведения и деятельности, создает устойчивость личности, позволяя противостоять нежелательным влияниям извне или изнутри, основа саморазвития и профессионализма, точкой отсчета для нравственной оценки целей и средств поведения. Педагогическая направленность – это мотивация к профессии педагога, главное в которой действенная ориентация на развитие личности обучающегося.

2. Свойства личности: педагогические способности, черты характера, психические процессы и состояния личности, уровень развития психических функций (воли, интеллекта, речи).

3. Интегральные характеристики личности: профессиональное педагогическое самосознание педагога (комплекс представлений педагога о себе как профессионале), индивидуальный стиль, креативность как творческий потенциал.

В структуре личности педагога значение имеет профессионально-педагогическая направленность, которая является центром компонования профессионально значимых свойств личности педагога: интереса к профессии педагога, педагогического призвания, профессионально-педагогических намерений и склонностей. Основой педагогической направленности является интерес к профессии, проявляющийся в положительном эмоциональном отношении к детям, к родителям, педагогической деятельности, в стремлении к повышению своего профессионального мастерства. Педагогическое призвание означает осознание способности к профессии педагога.

Классификация социально-психологических качеств педагога.

Личностные качества педагога имеют значение в его профессиональной деятельности. К ним относятся: гуманистическая направленность личности, личная и социальная ответственность, чувство добра и справедливости, чувство собственного достоинства и уважение достоинства другого человека,

терпимость, вежливость, порядочность, эмпатия, готовность понять других и прийти к ним на помощь, эмоциональная устойчивость, адекватная самооценка, уровень притязаний и социальная адаптивность.

Личностные качества педагога делятся на три группы:

1. Психофизиологические качества личности отражают психические процессы - восприятие, память, воображение, мышление. Психические состояния - усталость, апатия, стресс, тревожность, депрессия. Волевые качества - терпение, самообладание. Внимание как состояние сознания, эмоциональные и волевые проявления (сдержанность, настойчивость, последовательность, импульсивность) должны быть хорошо развиты. Психологическое несоответствие требованиям профессии сильнее проявляется в сложных, нестандартных ситуациях.

2. Психологические качества личности - самоконтроль, самокритичность, самооценка своих поступков, стрессоустойчивые качества - физическая тренированность, умение управлять своими эмоциями.

3. Психолого-педагогические качества: коммуникабельность, эмпатия, аттрактивность, красноречие.

Многокомпонентная деятельность педагога, обусловленная развитием его личностных качеств, взаимосвязана с отношениями с обучающимися и их родителями или законными представителями. Эти интегральные характеристики личности, по мнению Митиной Л.М., детерминируют эффективность труда педагога и его профессиональное развитие [48].

Компоненты психологической структуры профессионально значимых качеств личности:

1. Когнитивный компонент - уровень миропонимания и понимания специфики профессии, ее места среди других.

2. Мотивационно-смысловой компонент - содержание профессиональной направленности личности, взаимосвязан с процессами осмысления приобретаемых профессиональных знаний, ответственного выбора способов поведения и профессиональной деятельности.

3. Продуктивно-деятельностный компонент - личностное отношение к профессии, системное владение профессиональными знаниями и умениями, развитая способность проектировать и планировать свою профессиональную деятельность с опорой на современные достижения науки, технологии и инновационной практики.

Профессиональная направленность — система эмоционально ценностных отношений, задающих соответствующую их содержанию иерархическую структуру доминирующих мотивов личности и побуждающих личность к их утверждению в профессиональной деятельности.

Профессиональное развитие личности, длительный и поэтапный процесс овладения профессией с начала формирования профессиональных намерений до окончания активной профессиональной деятельности, определяемый характеристиками: постепенность, последовательность, протяженность во времени, влияние внешних и внутренних факторов. В этом процессе профессиональное и личностное развитие взаимосвязаны и выражаются в формировании личной потребности и практических умений в самосовершенствовании личности, овладение способами самопознания и самообразования.

Лозгачёва О.В. в своём исследовании доказала влияние уровня сформированности стрессоустойчивости личности на успешное профессиональное и личностное развитие [37]. О.О. Гонина также полагает, что эмоциональная устойчивость к напряженным факторам профессиональной деятельности - профессионально важное качество личности педагога дошкольной образовательной организации [20].

Эмоциональная устойчивость – свойство личности, проявляющееся в стереотипе эмоционального поведения, в напряженных условиях деятельности, характеризующееся эмоциональной стабильностью и способствующее сохранению определенной направленности действий, адекватному функционированию человека.

Постоянное действие эмоциогенных факторов профессионального труда при низком уровне эмоциональной устойчивости ведёт к снижению результативности деятельности и работоспособности, ухудшению показателей психических процессов (восприятия, памяти, мышления, внимания). Стрессы провоцируют возникновение психосоматических заболеваний. При повторении негативных эмоциональных состояний формируется и закрепляются отрицательные личностные качества личности (раздражительность, вспыльчивость, тревожность, пессимизм), что снижает эффективность деятельности и ухудшает взаимоотношения педагога с детьми, родителями и коллегами. Как следствие может возникнуть общая неудовлетворенность своей профессиональной деятельностью.

Эмоциогенные факторы педагогической деятельности:

- Внешние: сложные, напряженные условия деятельности – загруженность рабочего дня, нерациональный режим труда и отдыха, возникновение трудных ситуаций взаимодействия педагога с детьми (нарушение дисциплины и правил поведения, конфликтные ситуации, непослушание); конфликты с родителями (расхождения в требованиях и мнениях, невнимание со стороны родителей к воспитанию детей); конфликтные взаимоотношения с коллегами и администрацией (несовпадение взглядов, перегруженность поручениями, конфликты при распределении нагрузки, чрезмерный контроль над воспитательной работой); неблагоприятная психологическая атмосфера в коллективе.

- Внутренние: психофизиологические и личностные свойства, обуславливающие повышенную чувствительность педагога (сила нервной системы, лабильность и подвижность нервных процессов, высокий уровень тревожности или беспокойства, низкая уровень самоконтроля, повышенная эмоциональная возбудимость, физиологическая реактивность).

1.2.2 Сущность педагогических способностей

Педагогические способности - это индивидуальные, устойчивые характеристики личности, состоящие из специфической чувствительности к объекту, процессу и результатам, позволяющим находить продуктивные способы решения задач в конкретных условиях. Рассматриваются в качестве функционирующей системы, поэтому главным критерием способностей выступает результат деятельности.

Понятие способностей в психологии

Способности - индивидуально-психологические особенности человека, проявляющиеся в деятельности и являющиеся условием успешности ее выполнения. От них зависит скорость, глубина, легкость и прочность процесса овладения знаниями, умениями и навыками, но сами они к ним не сводятся.

Существуют различные подходы к определению способностей. По мнению Б.М. Теплова, врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические и функциональные особенности человека, создающие определенные предпосылки для развития способностей (задатки). Способности, развивающиеся на их основе, обуславливаются, но не предопределяются ими.

Шадриков В.Д. предложил различать способности по их направленности (специализации):

1. Общие способности - индивидуальные свойства личности, которые обеспечивают относительную легкость и продуктивность в овладении знаниями и осуществлении различных видов деятельности.

2. Специальные способности - система свойств личности, которые помогают достигнуть высоких результатов в какой-либо области деятельности. Специальные способности органически связаны с общими [69].

Современные исследования способностей проводятся с различных сторон: в общепсихологическом плане выявляется их общественно-

историческая сущность; изучается их развитие в конкретных видах деятельности и общие механизмы формирования способностей.

Базовые педагогические способности

Учёные на основе положений С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова выделили ряд педагогических способностей, которые охватывают всю структуру педагогической деятельности.

Педагогические способности – это совокупность индивидуально-психологических особенностей личности педагога, отвечающих требованиям педагогической деятельности и определяющих успех в овладении этой деятельностью.

В исследованиях Н.В. Кузьминой раскрыты такие способности, как педагогическая наблюдательность, педагогическое воображение, педагогический такт, распределение внимания, организаторские способности, простота, ясность и убедительность речи [31].

Педагогический такт - это соблюдение педагогом принципа меры в общении с детьми в самых разнообразных сферах деятельности, умение выбрать правильный подход к обучающимся. Он предполагает:

- уважение к ребёнку и требовательность к нему;
- развитие самостоятельности обучающихся во всех видах деятельности и твердое педагогическое руководство их работой;
- внимательность к психическому состоянию ребёнка, разумность и последовательность требований к нему;
- педагогически оправданное сочетание делового и эмоционального характера отношений с детьми.

Педагогическая наблюдательность - это способность педагога, проявляемая в умении подмечать существенные, характерные, даже малозаметные свойства детей. Это качество личности педагога, заключающееся в высоком уровне развития способности концентрации внимания на том или ином объекте педагогического процесса.

Педагогическое воображение имеет значение для конструктивной деятельности - оно выражается в "проектировании" будущих знаний детей, умении находить заранее подходящие методы и методики. Оно выражается также в "проектировании" характера, привычек обучающихся в воспитательной работе, в формировании коллектива в целом. Педагогическое воображение помогает учителю осуществлять развивающее обучение и воспитание.

Организаторские способности нужны педагогу, так как педагогическая деятельность носит организаторский характер.

Н.Д. Левитов выделяет в качестве основных педагогических способностей такие, как:

- способность к передаче детям знаний в краткой и интересной форме;
- способность понимать детей, базирующаяся на наблюдательности;
- самостоятельный и творческий склад мышления;
- находчивость или быстрая и точная ориентировка;
- организаторские способности, необходимые как для обеспечения систем работы самого учителя, так и для создания хорошего ученического коллектива.

В.А. Крутецкий выделил следующие способности.

1. Дидактические способности - способности передавать учебный материал, делая его доступным для детей, преподносить им материал или проблему ясно и понятно, вызывать интерес к предмету, возбуждать у обучающихся активную самостоятельную мысль.

2. Академические способности - способности к соответствующей области наук.

3. Перцептивные способности - способность проникать во внутренний мир ребёнка, психологическая наблюдательность, связанная с пониманием личности обучающегося и его психических состояний.

4. Речевые способности - способность ясно и четко выражать свои мысли, чувства с помощью речи, а также мимики и пантомимики.

5. Организаторские способности - способность организовать коллектив, сплотить его, воодушевить на решение важных задач и способность правильно организовать свою собственную работу.

6. Авторитарные способности - способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на обучающихся и умение на этой основе добиваться у них авторитета.

7. Коммуникативные способности - способности к общению с детьми, умение найти правильный подход, установить целесообразные, с педагогической точки зрения, взаимоотношения, наличие педагогического такта.

8. Педагогическое воображение (или прогностические способности) - это способность, выражающаяся в предвидении последствий своих действий, в воспитательном проектировании личности обучающегося, в умении прогнозировать развитие тех или иных качеств ребёнка.

9. Способность к распределению внимания одновременно между несколькими видами деятельности.

И.П. Подласый предложил следующие личностные качества педагога: научная увлеченность, любовь к своему профессиональному труду, эрудиция, владение методикой преподавания, психологическая подготовка, широкий культурный кругозор, педагогическое мастерство, владение технологиями педагогического труда, организаторские умения и навыки, педагогический такт, педагогическая техника, владение технологиями общения, ораторское искусство и другие качества.

Н.В. Кузьмина отмечает, что саморазвитие педагогов обуславливается высоким уровнем сформированности следующих общих педагогических способностей:

1. Гностические способности - специфическая чувствительность педагога к способам изучения обучающихся в связи с целями формирования

у каждого нравственного, трудового, интеллектуального фонда личности, обеспечивающего ему саморазвитие даже при попадании в неблагоприятную среду.

2. Проектировочные способности - особая чувствительность педагогов к конструированию педагогического маршрута, по которому нужно вести обучающегося от незнания к знанию, чтобы ему было не просто интересно, но и полезно, экономно и глубоко, трудно и легко, напряженно и "творчески".

3. Конструктивные способности - особая чувствительность к тому, как построить предстоящую непрерывную образовательную деятельность, встречу во времени и пространстве, чтобы продвинуться на пути к искомому конечному результату.

4. Коммуникативные способности проявляются в чувствительности педагога к способам установления с обучающимися и развития педагогически целесообразных взаимоотношений на основе завоевания у них авторитета и доверия и обеспечиваются:

- способностью к идентификации, т.е. отождествлению себя с обучающимися;
- чувствительностью к индивидуальным особенностям детей (их интересам, склонностям, способностям);
- хорошей интуицией, являющейся важной характеристикой творческого мышления, проявляемой в антиципации, т.е. в предвосхищении искомого педагогического результата, уже при выборе стратегий воздействия;
- суггестивными свойствами личности или способностью к внушению.

5. Организаторские способности педагога различаются по:

- продуктивным-непродуктивным способам организации взаимодействия детей в группах и коллективах;
- продуктивным-непродуктивным способам обучения детей самоорганизации;

- продуктивным-непродуктивным способам организации собственного взаимодействия с детьми;

- продуктивным-непродуктивным способам самоорганизации собственной деятельности и поведения.

Следовательно, педагогические способности предполагают высокий уровень развития общих способностей (наблюдательности, мышления, воображения), другие способности включаются в сферу педагогической деятельности при наличии педагогической направленности и педагогических способностей в условиях их дальнейшего развития. Выделены три типа сочетания педагогических и других специальных способностей: педагогические способности, которые либо помогают, либо нейтральны, либо мешают педагогической деятельности.

Уровни педагогических способностей:

1. Перцептивно-рефлексивные способности, обращенные к объекту-субъекту педагогического воздействия, т.е. к обучающемуся, в связи с самим собой (педагогом). Обуславливают интенсивность формирования сенсорного фонда личности педагога. Включают три вида чувствительности: чувство объекта, чувство меры или такта, чувство причастности. Сформированность данных способностей обеспечивает развитие педагогической интуиции.

2. Проектировочные педагогические способности, обращенные к способам воздействия на объект-субъект обучающегося, в целях формирования у него потребности в саморазвитии, самоутверждении, в гражданственном и профессиональном становлении. Способность создания продуктивных технологий учебно-воспитательного воздействия на обучающихся в целях формирования у них необходимых качеств (достижение конечных результатов).

«Большая пятерка личностных качеств» - это важнейшие личностные качества, необходимые для педагогической эффективности

1. Добросовестность: надежность, трудолюбие, организованность, самодисциплина, стойкость, ответственность.

2. Эмоциональная стабильность: спокойствие, приятность, безопасность, невозмутимость.

3. Приятность: кооперативность, забота, добродушие, вежливость, доверие.

4. Экстраверсия: социальность, уверенный разговор, общительность, коммуникабельность.

5. Открытость для впечатлений: интеллект, творчество, культура, артистизм, чувства, гибкость, воображение, любопытство.

Перечисленные педагогические способности позволяют успешно осуществлять все стороны педагогической деятельности.

1.2.3. Особенности развития педагога в системе образования

Структура педагогической системы

В настоящее время концепция педагогических способностей, предложенная Н.В. Кузьминой, представляет собой наиболее полную системную трактовку. В этой концепции педагогические способности соотнесены с основными аспектами (сторонами) педагогической системы.

Аспекты педагогической системы Н.В. Кузьминой [31].

Педагогическая система - это множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей.

Структурные компоненты - это основные базовые характеристики педагогических систем, совокупность которых образует факт их наличия и отличает от всех других (не педагогических) систем.

Педагогическая система включает пять структурных элементов: цели, содержание образования (учебная информация), средства педагогической коммуникации, обучающиеся и педагоги. А также функциональные компоненты.

Функциональные компоненты - это устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности руководителей, педагогов, обучающихся и тем самым обуславливающие движение, развитие, совершенствование педагогической системы и вследствие этого их устойчивость, жизнестойкость, выживаемость. Выделяются пять функциональных компонентов, являющихся элементами индивидуальной педагогической деятельности: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный и организаторский.

Н.В. Кузьмина определяет совокупность способностей педагога в качестве важнейшего фактора развития и формирования способностей обучающихся, выделяя два вида признаков:

1. Специфическая чувствительность педагога как субъекта деятельности к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности, в которой обучающийся представлен в роли субъекта-объекта педагогического воздействия.

2. Специфическая чувствительность педагога к обучающемуся как субъекту общения, познания и труда, так как главными средствами воспитания являются виды деятельности формирующейся личности и способы их организации в целях получения искомого конечного результата.

В исследованиях Н.В. Козловой и Е. Н. Вержицкой отражено, что сложности процессов личностно-профессионального развития для некоторых педагогов в условиях модернизации образования приводят их к возврату на этап адаптации к деятельности в новых для них условиях (экономических, социальных, организационных) [28].

Компоненты педагогической деятельности

1. Профессионально – содержательный компонент (теоретическая готовность) - знания: законов анатомо–физиологического и психологического развития личности; методологических основ и категорий педагогики; закономерностей социализации и развития личности; сущность и своеобразие целей, технологий воспитания и обучения; задачи, содержание и формы работы с родителями; особенности организации работы в ДОО; специальные знания.

2. Профессионально-личностный компонент включает в себя профессиональную направленность. Это комплекс: психологических установок на работу с детьми; профессионально ориентированных мотивов и способностей; профессиональных интересов и личностных качеств; профессиональное самосознание.

В центре направленности находится отношение к детям, любовь и интерес к ним. Значимые качества педагога: разумная строгость и требовательность, высокая общая и профессиональная культура, интеллигентность, гражданская ответственность, эмоциональная устойчивость, наблюдательность, творческое воображение, требовательная доброта, душевная щедрость, справедливость, организованность; работоспособность, выносливость, ловкость, уравновешенность, эмпатия, жизнерадостность, оптимизм, чувство юмора.

Модель профессиональной деятельности воспитателя представлена в виде единства теоретической и практической готовности. Различают четыре группы педагогических умений, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1.

№	Умение	Характеристика
1	Умения «переводить» содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи	Изучение личности и коллектива для определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных обучающихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их

		конкретизация и определение доминирующей задачи.
2	Умения построить и привести в движение логически завершённую педагогическую систему	Комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его организации.
3	Умения выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие	Создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.); активизация личности обучающегося, развитие его деятельности, превращающей его из объекта в субъект воспитания; организация и развитие совместной деятельности.
4	Умения учета и оценки результатов педагогической деятельности	Самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности педагога; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач.

Элементы педагогической компетентности:

1. Методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений и навыков у обучающихся. Владение различными методами обучения, знание дидактических методов, приемов и умение их применять, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений.

2. Психолого-педагогическая компетентность предполагает владение педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с обучающимися, осуществлять индивидуальную работу на основе результатов педагогической диагностики; знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения.

3. Дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучающихся. Подразумевает умение выявлять личностные особенности, установки и направленность

обучаемых, определять эмоциональное состояние людей; умение грамотно строить взаимоотношения с руководителями, коллегами, обучающимися.

4. Рефлексия педагогической деятельности (аутопсихологическая компетентность). Умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей; знание о способах профессионального самосовершенствования; умение видеть причины недостатков в своей работе, в себе; желание самосовершенствования.

5. Специальная компетентность включает глубокие знания, квалификацию и опыт деятельности; знание способов решения различного рода задач.

Компетентность развивается в течение всей профессиональной жизни. Через постоянное обогащение компетентности формируется профессиональное мастерство. Высшее мастерство педагога проявляется тогда, когда его внимание сосредоточено на формировании творческой личности обучающегося, способной к профессиональной и личностной самореализации.

1.3. Методы оценки профессионально-личностной направленности педагога.

Диагностика профессиональной-личностной направленности является важнейшим моментом психологического сопровождения педагогической профессии, поскольку позволяет получить основания для анализа базовых компонентов личности обследуемого.

Н.Н. Васягина, Н.Ю. Марчук предложили комплексную диагностику профессионально-личностной направленности педагогов, которую в своём исследовании осуществили с помощью следующих методик:

1. Тест смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьева).
2. Методика «Свободный выбор ценностей» (Е. Б. Фанталовой).

3. Методика «Самооценка профессионально-педагогической мотивации» (Н. П. Фетискина).

4. Методика «Диагностика полимотивационных тенденций в «Я-концепции» личности» (С. М. Петрова).

5. Опросник анализа удовлетворенности профессией (по Н. А. Харлову).

6. Методика базовой ориентации личности А. Басса.

7. Самоактуализационный тест Э. Шострома,

8. Методика определения уровня рефлексии (А. В. Карпова) [12].

Исследователи А.И. Донцов, Д.А. Донцов, М.В. Донцова, предложили в качестве диагностического инструментария три тестовые методики:

1. Методика «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е.А. Климова (определение профессиональных склонностей людей).

2. Методика выявления «Коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС - 2).

3. Методика «Опросник Йоваши». Цель методики – оценка склонностей профессионализирующихся лиц к разным сферам профессиональной деятельности. Все профессии отнесены к шести типам сфер профессиональной реализации человека: искусства, технических интересов, сфера работы с людьми, умственного труда, физического труда, материальных интересов. Методика включает 30 вопросов, которые имеют два варианта ответов [21].

А.А. Ушаков предложил использовать для диагностики личностно-профессионального саморазвития педагога методику В.Г. Маралова «Диагностика способности педагога к саморазвитию и преодолению барьеров педагогической деятельности». Методика основана на измерении самооценки по пятибалльной шкале [63].

Также для оценки рассматриваемого феномена используется опросник В.К. Гербачевского "Уровень притязаний личности".

Цель методики: предназначен для выявления уровней притязаний

испытуемого посредством диагностики компонентов мотивационной структуры личности. Шкалы: познавательный мотив, мотив избегания, состязательный мотив, мотив смены деятельности, мотив самоуважения, значимость результатов, сложность задания, волевое усилие, оценка уровня достигнутых результатов, оценка своего потенциала, намеченный уровень мобилизации усилий, ожидаемый уровень результатов, закономерность результатов, инициативность.

Методика диагностики направленности личности Б. Басса основана на словесных реакциях испытуемого в предполагаемых ситуациях, связанных с работой или участием в них других людей. Ответы испытуемого зависят от того, какие виды удовлетворения и вознаграждения он предпочитает. Исследование позволяет изучить основную жизненную позицию испытуемого.

Цель методики — определение направленности человека: личностной (на себя), деловой (на задачу) и коллективистской (на взаимодействие). Личностная направленность - преобладание мотивов собственного благополучия, стремления к личному первенству, престижу. Человек собой, своими чувствами и переживаниями и мало реагирует на потребности других людей. Работа для него это возможность удовлетворить свои притязания. Коллективистская направленность (направленность на взаимные действия), подразумевает, что поступки человека определяются потребностью в общении, стремлением поддерживать хорошие отношения с товарищами по работе. Такой человек проявляет интерес к совместной деятельности.

Деловая направленность (направленность на задачу) отражает преобладание мотивов, порождаемых деятельностью, увлечение процессом деятельности, бескорыстное стремление к познанию, овладению новыми умениями и навыками. Человек стремится сотрудничать с коллективом и добивается наибольшей продуктивности группы, старается доказать точку зрения, которую считает полезной для выполнения поставленной задачи.

Описанные три вида направленности не изолированы, а обычно

сочетаются. Поэтому более корректно будет говорить в результате диагностики не о единственной, а о доминирующей направленности личности.

Исследователи из Пакистана использовали «Большую пятерку личностных качеств» для измерения значимых, с их точки зрения, качеств личности педагогов. Этот метод в оригинале был разработан Оливером Джоном.

«Большая пятерка личностных качеств» – это пять обширных сфер, которые используются для описания человеческой индивидуальности. К ним относятся экстраверсия, приятность, добросовестность, невротизм и открытость.

Эти пять факторов обеспечивают широкие концептуальные рамки для интеграции всех исследований и теорий в психологии личности. Перечень вопросов включает в себе 25 утверждений о персональных качествах (5 утверждений на каждое качество). Каждое из них оценивается в один балл по шкале Лайкерта. Категории ответов на вопросы расположены в порядке убывания: абсолютно согласен (5), согласен (4), нейтрально (3), не согласен (2), категорически не согласен (1). Респонденты отвечают на вопросы, указывая их степень согласия по каждому утверждению в списке.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В трудах российских учёных составляющими профессионально-личностной направленности педагогов являются: мотивы, потребности, стремления, идеалы и убеждения, интересы.

Таким образом, сущность профессионально-личностной направленности заключается в понимании субъектом «образа», стремлении человека к самореализации, профессиональному росту, развитию и удовлетворению своих профессиональных «амбиций» и запросов в процессе её осуществления.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Описание выборки исследования и диагностического инструментария

Выборка эмпирического исследования, направленного на проверку выдвинутой гипотезы, комплектовалась методом случайного отбора из педагогов ДОО. Исследование проходило на базах детских садов № 16, № 47, № 454 г. Екатеринбурга. Проверка гипотезы осуществлена на выборке 60 человек (воспитатели, специалисты (музыкальные руководители, инструкторы по физкультуре, учителя-логопеды), заведующие и заместители заведующих по ВМР). Средний возраст испытуемых – 40,5 лет (от 24 до 67 лет), педагогический стаж – в среднем 14,6 лет (от 1 до 47 лет).

Гипотезой нашего исследования, выступило предположение о том, что профессионально – личностная направленность педагога дошкольной образовательной организации требует оптимизации, обеспечить которую позволит специально разработанная программа, основанная на эмпирических данных.

Цель нашего исследования состоит в изучении профессионально-личностной направленности педагога дошкольной образовательной организации, разработке и апробации программы, направленной на её оптимизацию.

Экспериментальный план исследования:

1 этап – организационно-подготовительный. В ходе данного этапа была сформулирована основная цель исследования. Были выделены задачи исследования, предмет и объект.

2 этап — этап разработки гипотезы. Нами была выдвинуто предположение, о характерных особенностях направленности педагогов ДОО, на основании теоретического исследования литературы по данной проблеме.

3 этап – методический. Для достижения поставленной цели исследования нами был подобран диагностический инструментарий: опросник САТ, опросник смысловых ориентаций Д.А. Леонтьева, методика диагностики направленности личности Б. Басса, опросник В.К. Гербачевского «Уровень притязаний личности», разработка анкетного опросника «Удовлетворенность работой». Математический анализ данных осуществлялся с помощью критерия Т-Стьюдента.

4 этап — формирующий. В ходе данного этапа нами была осуществлена диагностика особенностей направленности педагогов ДОО, проведен отбор в контрольную и экспериментальную группу, на основании сравнения результатов. Далее мы произвели разработку программы «Оптимизация профессионально-личностной направленности педагогов дошкольной образовательной организации», целью которой является оптимизация направленности педагогов ДОО.

5 этап – контрольный. В ходе данного этапа нами были реализована повторная диагностика особенностей направленности у педагогов, сравнении полученных данных с показателями преддиагностики, сравнение с показателями направленности контрольной группы. Произведен анализ и заключение о результатах исследования.

Сбор эмпирического материала производился с помощью следующих методик:

1. Анкета «Удовлетворенность работой»

В рамках анкетного опроса, нами была разработана анкета. Обоснованием разработки данной анкеты является необходимость выявления особенностей восприятия педагогами условий своей деятельности.

Цель: Анкета позволяет выявить степень удовлетворённости педагогов рядом условий, связанных с профессиональной деятельностью.

Описание метода: анкета состоит из 5 вопросов, разработана нами самостоятельно и апробирована в ходе исследования. Тестовый материал см. Приложение 1.

2. Тест САТ Э.Шострома

Цель: определение уровня самоактуализации личности.

Описание методики: Опросник состоит из 11 шкал: ориентации во времени, ценностей, вера в людей, самоактуализация личности, креативность, автономность, спонтанность, самопонимание, аутосимпатия, контактность, гибкость в общении.

3. Тест смысловых ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева

Цель – оценить специфику смысла жизни, ориентированного на прошлое, настоящее или будущее.

Описание методики: Тест СЖО содержит 20 пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни личности. Диагностируются следующие параметры: цель в жизни, эмоциональная насыщенность жизни, результативность жизни, локус контроля Я, локус контроля – жизнь. (Инструкцию и интерпретацию см. приложение 1)

4. Методика диагностики направленности личности Б.Басса (опросник Смекала-Кучера)

Цель: диагностика направленности личности.

Описание методики: Опросный лист состоит из 30 пунктов. На каждый пункт анкеты вы можете дать три ответа, обозначенные буквами А, В, С. Из ответов на каждый пункт выберите тот, который лучше всего выражает вашу точку зрения, который для вас наиболее ценен или больше всего соответствует правде. Букву вашего ответа напишите в «Листе ответов» против номера вопроса в столбике «Больше всего». Затем из ответов на этот же вопрос выберите наименее приемлемый вариант. Соответствующую букву

напишите против номера вопроса, но в рубрике «Меньше всего». Для каждого вопроса используйте только две буквы, оставшийся ответ не записывайте нигде. Над вопросами не думайте слишком долго: первый выбор обычно бывает самым точным. Время от времени проверяйте, правильно ли вы записываете ответы, в те ли столбцы, везде ли проставлены буквы.

Тестовый материал и ключ к методике см. Приложение 1.

5. «Опросник мотивации» В.К. Гербачевского

Цель методики: предназначен для диагностики компонентов мотивационной структуры личности.

Описание методики: Время на выполнение задания не лимитировано. В зависимости от конкретных заданий может выполняться с перерывами

По результатам тестирования определяется мотивационная структура личности испытуемого. В этой структуре различают 15 компонентов.

- Познавательный мотив
- Мотив избегания
- Состязательный мотив
- Мотив смены деятельности
- Мотив самоуважения
- Значимость результатов
- Сложность задания
- Волевое усилие
- Оценка уровня достигнутых результатов
- Оценка своего потенциала
- Намеченный уровень мобилизации усилий
- Ожидаемый уровень результатов
- Закономерность результатов
- Инициативность

2.2. Описание результатов констатирующего эксперимента

Изначально, нами были изучены особенности выборки с помощью анкетного опроса.

Оценивая степень удовлетворённости работой (вопрос 1), мы увидели, что данные по трём детским садам составляют от 67% до 73, 5%, то есть различие небольшой процент. Выраженность корпоративной культуры в ДОО (вопрос 4) отличается более значительно от 63% до 32%. Можно предположить, что столь существенная разница обнаружена в силу особенностей дошкольных образовательных организаций. ДОО № 16 и № 47 открыты сравнительно недавно – 4 и 6 лет назад соответственно. Тогда как ДОО № 454 в этом году исполняется 45 лет, в нём относительно стабильный педагогический состав, а также функционирует проф.союз. Данные анкетирования представлены в таблице 2 (Приложение 5).

Таблица 2.

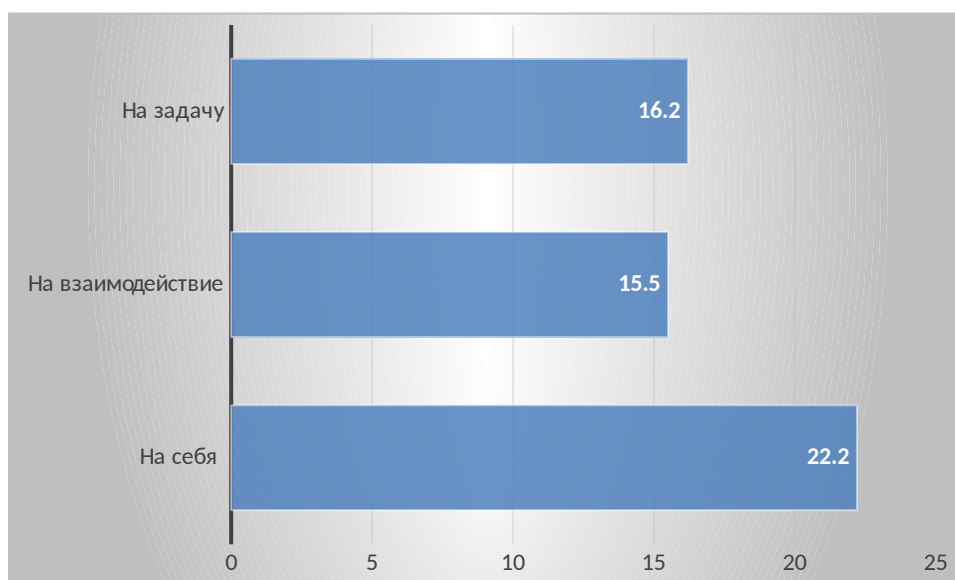
№ ДОО	Результаты (%)	
	Удовлетворённость работой	Корпоративная культура
№ 16	73%	39,5%
№ 47	67%	32%
№ 454	73,5%	63%

Подводя итоги анкетирования, можно вывести общие факторы, провоцирующие неудовлетворённость работой педагогов дошкольной образовательной организации, а именно: значительное количество документации, большое количество детей в группах, контроль и давление со стороны администрации ДОО, трудности во взаимодействии с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, недостаточно высокая заработная плата, отсутствие подменных воспитателей, и, как следствие выходных дней, продолжительность рабочего дня, превышающая 8 часов. Также следует отметить и тот факт, что большинство педагогов хотели бы получать больше поощрений, как материальных, так и в виде благодарности за проделанную работу.

Далее, для проверки, поставленной нами гипотезы, мы провели диагностику установленных нами особенностей направленности педагогов, в частности: самоактуализированности личности, смысложизненных ориентаций, мотивации, и собственно направленности.

Первично, мы рассмотрели особенности направленности педагогов, с помощью теста Басса, в адаптации Смекала-Кучера. Далее представлены данные средних значений особенностей видов направленности у педагогов ДОО (См. Сырые баллы в Таблице 3, Приложение 2).

Гистограмма 1. Особенности средних значений видов направленности у педагогов ДОО



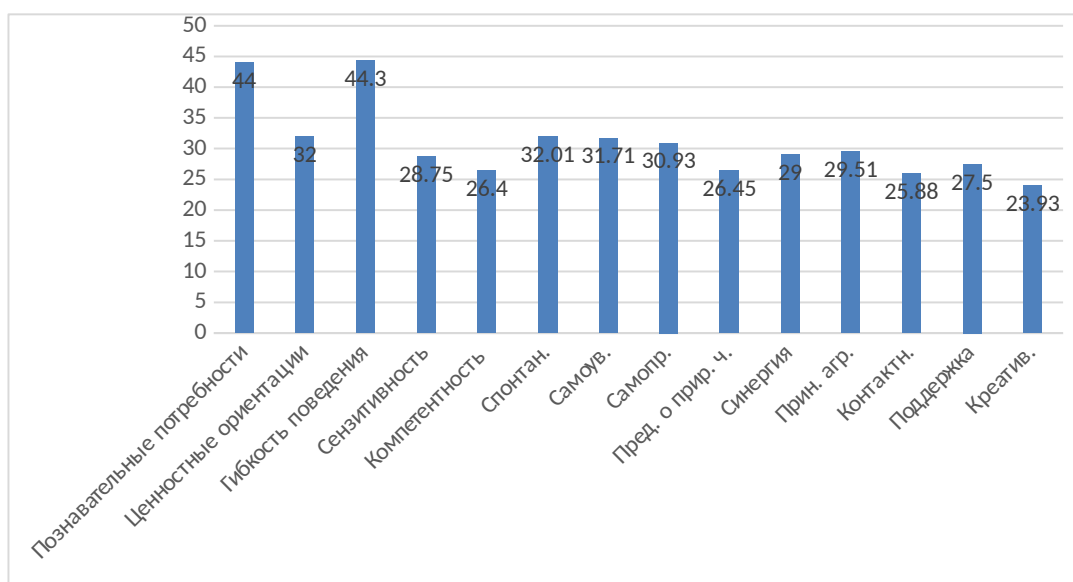
На гистограмме, мы видим, что преимущественным видом направленности у педагогов является направленность на себя (22,2). Это означает, что в профессиональной деятельности с таким видом направленности педагоги в большей степени будут ожидать вознаграждения для своих трудов, кроме того они склонны к соперничеству. В сравнении с тем, что направленность на взаимодействие носит низкий характер (15,5), мы можем сказать, что педагоги ДОО склонны вступать в коллективе в конфликтные ситуации, так как не ориентированы на совместную деятельность. Направленность на решение задач также находится на низком уровне (16,2) – педагоги не заинтересованы в решении профессиональных задач в ДОО, с коллегами не готовы к сотрудничеству. Доминирование

личностных мотивов, над профессиональными вызывает конфликт направленности, в результате которого деятельность педагогов в ДОО становится малоэффективной.

Рассмотрим далее подробнее особенности направленности педагогов, выраженной в их актуализированных потребностях, смыслах деятельности и мотивах.

Мы рассмотрели особенности самоактуализированности педагогов, с помощью теста САТ, Э.Шострома. Далее представлены данные особенностей самоактуализации у педагогов ДОО (См. Сырые баллы в Таблице 4, Приложение 2).

Гистограмма 2. Особенности средних значений самоактуализации, как показателя профессионально-личностной направленности педагогов ДОО



Мы видим, что в группе педагогов наиболее актуализированными значениями являются «познавательные потребности» (44), и «гибкость поведения» (44,3). То есть, педагоги в группе стремятся к знаниям, и способны адаптироваться в любой системе. Изучая актуальные потребности личности в качестве направленности, мы можем, сказать, что наблюдаемые ведущие потребности позволят педагогам совершать социальную и педагогическую деятельность.

Однако, нами также было выявлены неактуализированные потребности по шкалам «компетентность» (26,4), «представления о природе человека»

(26,45), «креативность» (23,93), «сензитивность» (28,75), «синергия» (29), «принятие агрессии» (29,51), «контактность» (25,88), «поддержка» (27,5) - это характеризует отсутствие у педагогов в обладании потребности быть специалистами в своей деятельности, они не имеют потребности в узнавании людей и в контакте с ними, и кроме того, не стремятся к творчеству. Также педагоги не имеют потребность в ощущении мира, агрессия со стороны окружающих не принимается ими. Они не способны воспринимать целостный образ мира. Отсутствие данных потребностей негативно скажется и на направленности педагогической деятельности, как нами было рассмотрено в теоретической части, профессия педагог является социальной профессией, и ее представители сталкиваются в первую очередь с ребенком и его чувствами. Для воспитания и обучения ребенка, педагогу необходимы знания в своей области, и умение преподнести их с интересом. Кроме того, мы видим, что педагоги склонны к эгоистичной направленности – отсутствуют актуализированные потребности в оценке мотивов других людей, и соответствующей реакции на поступки, выраженной в принятии. Такие показатели неактуализированных столь важных потребностей, указывают на отсутствие социальной направленности, и преобладание личной направленности, вследствие чего педагогическая деятельность становится неэффективной.

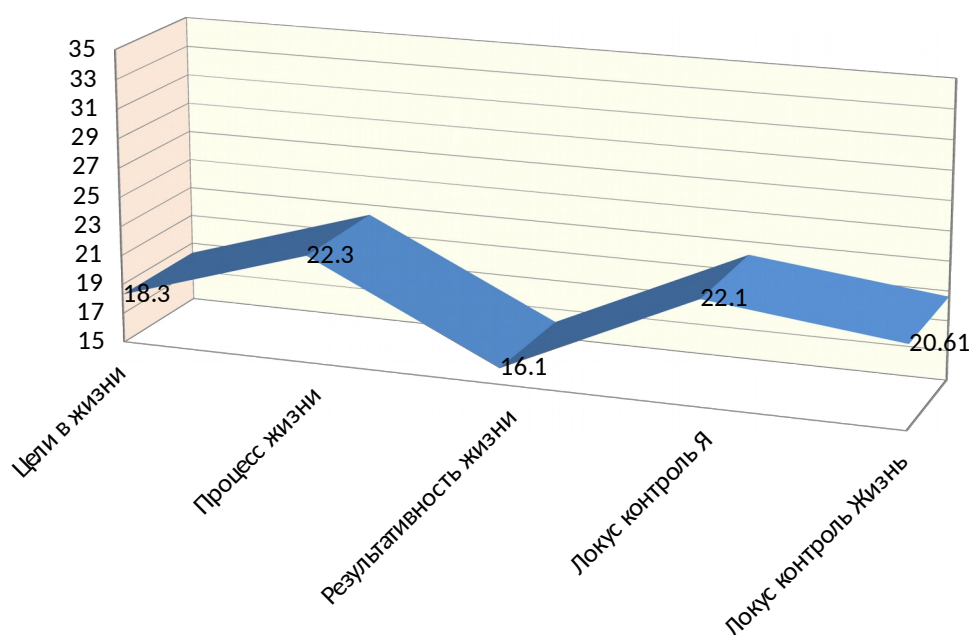
Рассматривая средние значения, мы отметили что, иногда педагогам свойственны потребности в разделении ценности самоактуализирующихся личностей (32), спонтанности (32,01), самоуважения (31,71) и самопринятии (30,93) – первые две шкалы свидетельствуют о том, что педагоги готовы к работе над собой, и это является положительным фактором. Остальные шкалы относятся к личной направленности педагогов, на наш взгляд они позволяет реализовывать педагогическую деятельность более эффективно.

Однако, в ходе диагностики данной методикой, нами были отмечены существенно низкие показатели по значимым потребностям в педагогической

деятельности, в виду чего мы идентифицировали вид направленности, как личную, и не эффективную.

По опроснику смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (сырые баллы см. Приложение 2, таблица 5). Мы получили следующие результаты:

Гистограмма 3. Особенности средних значений смысложизненных ориентаций, как показателя профессионально-личностной направленности педагогов ДОО



Графические результаты позволяют определить, что удовлетворенность самореализацией у педагогов ДОО находится на низком уровне(16,1). Полученные баллы свидетельствуют о неудовлетворенности, самореализацией себя в этой жизни.

Средний уровень локус контроль Я (22,1) означает, что педагоги ДОО, иногда склонны не верить в собственные силы, не умеют контролировать события в своей жизни.

По показателю «локус контроль жизнь» (20,61) мы наблюдаем, что педагоги, иногда не могут контролировать свою жизнь и свободно принимать решения, воплощать их в жизнь. То есть они убеждены, что бессмысленно загадывать на будущее, что их жизнь не подвластна сознательному контролю.

Показатели «процесса жизни» составляет 22,3. Это означает, что процесс жизни или интерес к жизни и ее эмоциональная насыщенность находятся на среднем уровне. Педагоги иногда не удовлетворены своей жизнью в настоящем, и ее результатом.

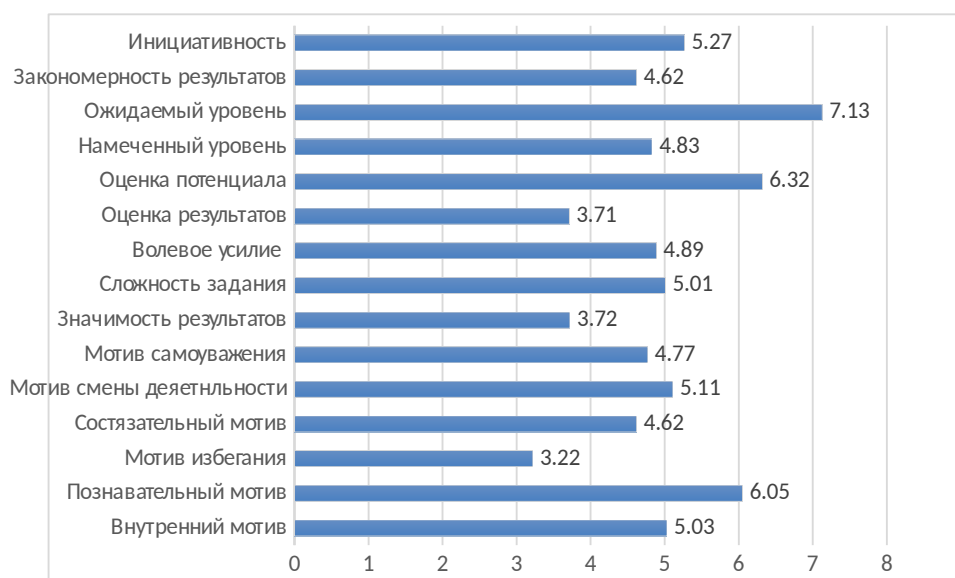
Полученные результаты по показателю «цели жизни» свидетельствуют о низких значениях (18,3). Низкие баллы, означают, что у них отсутствуют цели в будущем, нет направленности на будущую перспективу жизни.

По итогам диагностики уровня осмысленности жизни в группе, мы получили психологический портрет осмысленности жизни у педагогов ДОО. Им характерны представления о жизни, как об одном дне, без проектирующих мыслей о своих потребностях в будущем и тенденции к построению планов. Ощущения удовлетворенности от жизни – нет. В связи с этим могут снижаться мотивы к реализации деятельности, а направленность приобретает характер личной.

Выделяя из данного описания особенности профессиональной направленности, мы наблюдаем, что профессиональные смыслы в жизни педагогов отсутствуют, поскольку их основные жизненные задачи - это удовлетворение актуальных в настоящий момент потребностей.

На заключительном этапе диагностики, нами была проведена диагностика мотивационной структуры личности в представленной выборке испытуемых и получены следующие результаты (сырые баллы см. Таблица 6, Приложение 2).

Гистограмма 4. Особенности средних значений мотивов, как показателя профессионально-личностной направленности педагогов ДОО



Как мы видим, доминирующими мотивами у педагогов ДОО выступают:

«Ожидаемый уровень результатов деятельности» (7,13), «оценка собственного потенциала» (6,32), «познавательный мотив» (6,05) – на основании выраженных мотивов в мотивационной структуре, мы можем сказать, что для педагогов ДОО характерно проявление интереса к своей деятельности, и актуализирована высокая потребность в оценке своей деятельности, через результаты и достижения, материальные поощрения, награды.

При этом низкими показателями обладают, мотивы: «оценки результатов» (3,71), «значимость результатов» (3,72), «мотив избегания» (3,22) – на основании выраженных низкого уровня мотивов, мы можем сказать, что данная группа педагогов стремится в деятельности к любому результату, как положительному, так и отрицательному, но при этом они не способны самостоятельно оценивать свой результат, и не придают личную значимость результатам, т.е. считают, что результат не зависит от усилий педагога.

Остальные показатели мотивов, относятся к среднему уровню значимости, то есть проявляются в деятельности педагогов иногда. Это мотивы: «инициативности» (5,27), «закономерности результатов» (4,62), «намеченного уровня результатов» (4,83), «волевых усилий» (4,89),

«сложности заданий» (5,01), «мотив самоуважения» (4,77), «мотив смены деятельности» (5,11), «состязательный мотив» (4,62), «внутренний мотив» (5,03)

Структура мотивационной сферы представлена отдельными личностными мотивами, прогнозными факторами, компонентами достижения значимых целей. В целом мотивационная сфера – носит узкий характер мотивов. На основании выявленных высоких, средних и низких значений, мы можем сказать, что в группе педагогов уровень притязаний к профессиональной деятельности – средний. Профессиональной деятельности педагоги не придают личностную значимость, в связи с этим они не способны оценить собственные результаты, хотя это является их актуальной потребностью

Реализовав этап преддиагностики, определив особенности направленности педагогов, мы, для проведения формирующего эксперимента, разделили группу педагогов на контрольную и экспериментальную, по 30 человек в каждой группе.

Далее в Таблице 7. представлены особенности показателей направленности по методикам, в контрольной и экспериментальной группе.

Таблица 7. Сравнение средних значений по результатам констатирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группе

	ТЕСТ САТ Э. Шострома													
	Познавательные	Ценностные	Гибкость поведения	Сензитивность	Компетентность	Спонтанность	Самоуважение	Самопринятие	Пред. О прир. Чел.	Синергия	Принятие агрессии	Контактность	Поддержка	Креативность
КГ	42,65	33,8	49,6	25,5	28,3	35,1	34,2	34,4	25,8	24,1	27,2	23,4	26,3	24,2
ЭГ	45,9	30,2	48,9	26	25,5	33,8	31,2	31,4	23,03	23,9	29,51	26,6	24,4	21,6
ТЕСТ СЖО Д.А. Леонтьева														
	Цели в жизни			Процесс жизни			Результативность			Локус Я		Локус жизнь		
КГ	18,6			21,8			15,83			22,86		20,9		
ЭГ	16,4			20			16,36			21,3		20,3		
	Методика направленности личности Басса (адаптация Смекала-Кучера)													

	Направленность на себя				Направлен. на взаимодействие					Направленность на дело					
КГ	23,1				14,1					15,3					
ЭГ	22,2				13,9					14,1					
	Опросник мотивации В.К. Гербачевского														
	Внутренний мотив	Познавательный мотив	Мотив избегания	Состязательный мотив	Мотив смены деятельности	Мотив самоуважения	Значимость результатов	Сложность задания	Волевое усилие	Инициативность	Оценка результата	Оценка потенциала	Намеченный уровень	Ожидаемый уровень	Знакомственность результатов
КГ	4,41	5,34	2,93	4,65	5,31	4,31	3,06	5,51	5,06	3,96	6,62	4,2	6,89	4,72	5,34
ЭГ	4,6	5,76	3,51	4,6	4,93	4,26	3,4	5,5	4,73	3,46	6,03	4,66	6,4	4,53	5,1

Нами была произведена оценка различий средних значений в контрольной и экспериментальной группе, с помощью критерия Т-Стьюдента, для несвязных выборок.

Таблица 8. Критические значения Т-Стьюдента

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2	2.66

Расчет производился по уровню значимости $p \leq 0.01$.

Между контрольной и экспериментальной группой, нами не было обнаружено статистически значимых различий.

Таким образом, мы получаем общую характеристику профессионально-личностной направленности педагогов ДОО.

Как нами было определено, в теоретических положениях, совокупность личностной и профессиональной направленности позволяет педагогам эффективно реализовывать свою деятельность. Выраженный конфликт в доминировании личностных мотивов над профессиональными, отсутствие единства личностных и профессиональных мотивов – не позволяет педагогам эффективно решать профессиональные задачи, в связи с чем обуславливает актуальность формирования профессионально-личностной направленности у педагогов ДОО.

Система потребностей профессиональной направленности узка, и представляет собой стремление к знаниям. Отсутствуют актуализированные социальные потребности, которые напрямую связаны с педагогической деятельностью.

Отсутствие умения планировать свою деятельность, в совокупности с неудовлетворенностью жизнью становятся причиной снижения мотивов к реализации профессиональной деятельности. Профессиональные смыслы в жизни педагогов отсутствуют, поскольку их основные жизненные задачи - это удовлетворение актуальных в настоящий момент потребностей.

Структура мотивационной сферы носит узкий характер мотивов, преимущественно личностных. Уровень притязаний к профессиональной деятельности – средний. Профессиональной деятельности педагоги не придают личностную значимость, в связи с этим они не способны оценить собственные результаты, хотя это является их актуальной потребностью.

Таким образом, в результате констатирующего этапа эксперимента, нами была получена характеристика профессионально-личностной направленности в контрольной и экспериментальной группе.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Для проверки, поставленной нами гипотезы, нами был подобран диагностический материал, направленный на диагностику профессионально-личностной направленности педагогов. Мы изучили, особенности вида направленности, рассмотрели характеристику компонентов структуры направленности: потребности, смыслы жизни, и доминирующие мотивы.

Характеристика профессионально-личностной направленности, по итогам констатирующего эксперимента, представлена дисбалансом между мотивами. Преобладает большое количество личностных мотивов, над профессиональными. Между мотивами отсутствует единство – это не позволяет эффективно реализовывать педагогическую деятельность, так как доминирующий вид направленности – «на себя».

В виду этого нами была определена актуальная потребность в разработке программы развития профессионально-личностной направленности у педагогов.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПСИХОЛОГА, НАПРАВЛЕННАЯ НА РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

3.1. Планирование, организация и проведение формирующего эксперимента в экспериментальной группе

С целью оптимизации профессионально-личностной направленности педагогов дошкольной образовательной организации была разработана программа. Мероприятия данной программы реализовывались в рамках деятельности Педагогического Клуба «Саморазвитие» МБДОУ д/с № 454 (проект педагогического Клуба представлен в приложении 3).

Целью деятельности Педагогического Клуба является повышение психологической культуры и профессиональной компетентности педагогов и специалистов дошкольной образовательной организации, способствующих успешной социализации обучающихся.

Задачи:

1. Создание условий для развития профессионально-личностных качеств сотрудников и потребности к саморазвитию.
2. Формирование положительного социально-психологического климата в коллективе.

3. Распространение успешных образцов инновационной практики педагогов.

4. Оказание помощи педагогам в организации эффективного взаимодействия с детьми различных категорий, в том числе с ограниченными возможностями здоровья.

5. Организация психолого-педагогического сопровождения педагогов и специалистов дошкольной образовательной организации, в том числе молодых специалистов.

Формы деятельности: практические занятия с элементами тренинга, тематические «Круглые столы», семинары, консультации (индивидуальные и групповые), дискуссии, презентации, мастер-классы, конференции.

С точки зрения Ю.А. Герасименко целесообразно использовать в работе с педагогами следующие методы: погружение в деятельность по решению проблемных профессиональных задач, решение вопросов целеполагания, планирования и конструирования образовательного процесса, разработка программ самообразования, интерактивные, дискуссионные методы. Знакомить педагогов с технологиями проектирования индивидуального образовательного маршрута, обучения методом решения кейсовых задач, развития критического мышления [19].

В основе практических занятий с элементами тренинга, которые проводит педагог-психолог, лежит подход, направленный на достижение и поддержание высокого уровня интеллектуального познания, развитие личностных качеств и обогащение педагогического опыта. Использование элементов обучающего тренинга, который является формой проблемного обучения, ориентированы на: стимулирование активности участников, путём привлечения их к решению исследовательских заданий; обеспечение условий для обмена опытом, использование эффекта группового взаимодействия; отработка и закрепление новых моделей поведения [51]. В процессе тренинга, как полагают Н.Н. Васягина и Н.Ю. Марчук, происходит

переосмысление особенностей профессии, профессионально-личностного потенциала и перспектив развития в профессиональной деятельности [45].

План мероприятий программы представлен в таблице 9.

Таблица 9.

№ п\п	Дата	Педагог – психолог Холова Е.А.	Педагоги	Специалисты
		Мероприятия		
1	Сентябрь	Выступления на установочном Педагогическом совете		
		Круглый стол «Адаптационный период детей к новым социальным условиям» для педагогов младших групп	Презентация «Профессиональный стандарт педагога» Мастер – класс «Формы взаимодействия с родителями в рамках работы дошкольного учреждения»	Музыкальный руководитель. Консультация для молодых специалистов «Роль воспитателя на музыкальных занятиях»
2	Октябрь	Круглый стол «Индивидуальный образовательный маршрут»	Мастер - класс «Развитие творческих способностей детей средствами продуктивной деятельности». Открытая НОД «Развитие диалогической формы речи посредством игровой деятельности».	Учителя-логопеды. Цикл занятий. Мастер – класс «Игры и упражнения на развитие воздушной струи» (1).
3	Ноябрь	Консультация для педагогов подготовительных	Мастер – класс «Игра как средство формирования	Музы руководитель «Роль воспитателя

		групп «Результаты диагностики психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению»	социально-коммуникативных навыков». 2 воспитателя.	на музыкальных занятиях, праздниках, развлечениях». Учителя-логопеды. Мастер – класс «Развитие фонематического слуха» (2).
4	Декабрь	-----	-----	-----
5	Январь	Выступления на промежуточном Педагогическом совете		
		1. Практическое занятие «Тайм – менеджмент (1)».	Мастер – класс «ТРИЗ - технология»	Учителя-логопеды. Мастер – класс «Игры и упражнения на вызывание свистящих звуков» (3).
6	Февраль	1. Практическое занятие «Тайм – менеджмент (2)».	Мастер – класс «Формирование целостной картины мира. Расширение кругозора детей». 2 воспитателя.	Учителя-логопеды. Мастер – класс «Игры и упражнения на вызывание шипящих звуков» (4).
7	Март	1. Практическое занятие «Целеполагание».	Мастер – класс «Значение коллективного творчества в формировании личности ребёнка». 2 педагога. Мастер – класс «Экологическое воспитание дошкольников».	Учителя-логопеды. Мастер – класс «Игры и упражнения на вызывание сонорных звуков» (5).
8	Апрель	1. Практическое занятие «Коммуникация. Способы разрешения конфликтных ситуаций».	Мастер – класс «Развитие познавательных интересов, интеллектуальных способностей детей через реализацию проектной	Инструктор по физической культуре. Мастер – класс «Спортивные игры и игры-эстафеты, как средство формирования у

			деятельности»	детей потребности в двигательной активности».
9	Май	Выступления на итоговом Педагогическом совете		
		Результаты мониторинга: адаптационного периода вновь поступивших детей, психологической готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению. Итоги деятельности: ПМПк ДОО, Педагогического Клуба.	Отчёт об образовательной деятельности. Мониторинг детского развития.	Учителя-логопеды «Результаты работы логопедического пункта». Музыкальный руководитель «Мониторинг музыкального развития детей». Инструктор по физической культуре «Мониторинг физического развития воспитанников».

В рамках реализации программы было проведено 26 мероприятий с участием педагогов и специалистов:

1. Районное открытое мероприятие для педагогов и музыкальных руководителей «Театрализованная игра – как средство развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста». Музыкальный руководитель.

2. Районное открытое мероприятия для педагогических работников «Педагогический Клуб как форма повышения профессионализма педагога и младшего воспитателя». Педагог – психолог Холова Е.А.

3. 5 практических занятия для педагогов и специалистов (педагог-психолог Холова Е.А.):

- «Коммуникация. Способы разрешения конфликтных ситуаций»,
- «Тайм - менеджмент» (2 занятия),

- «Целеполагание»,
- «Решение кейсовых задач методом фишбоун» (взаимодействие с детьми различных категорий), совместно с заместителем заведующего по воспитательно-методической работе.

4. Консультация для молодых педагогов «Роль воспитателя на музыкальном занятии». Музыкальный руководитель.

5. Консультация «Ведение индивидуального образовательного маршрута ребёнка, имеющего ограниченные возможности здоровья». Педагог – психолог Холова Е.А.

6. Круглый стол «Особенности адаптационного периода детей к новым социальным условиям» для педагогов младших возрастных групп. Выступили: заместитель заведующего по ВМР, педагог-психолог Холова Е.А., 4 воспитателя младших групп (в том числе молодой специалист).

7. Сообщение «Профессиональный стандарт педагога». Воспитатель.

8. Открытая непрерывная образовательная деятельность «Развитие диалогической формы речи детей посредством игровой деятельности». Воспитатель (молодой специалист).

9. Выступление воспитателей и специалистов на родительской конференции для младших и средних групп – квест-игра «Пять образовательных областей»:

- «Художественно – эстетическое развитие» - музыкальный руководитель;
- «Речевое развитие» - учителя – логопеды;
- «Познавательная область» - воспитатели;
- «Физическое развитие» - инструктор по физкультуре;
- «Социально-коммуникативная область. Развитие эмоциональной сферы» - педагог – психолог Холова Е.А.

10. Мастер – классы:

- Цикл из 5 мастер – классов провели учителя – логопеды.
- «Игры и упражнения на развитие воздушной струи».

- «Развитие фонематического слуха».
- «Система упражнений для выработки правильного артикуляционного уклада свистящих звуков».
- «Система упражнений для выработки правильного артикуляционного уклада шипящих звуков».
- «Система упражнений для выработки правильного артикуляционного уклада сонорных звуков».
- «Работа с родителями как средство развития личности ребёнка». Воспитатель.
- «Развитие творческих способностей детей средствами продуктивной деятельности». Воспитатель.
- «Игра как средство формирования социально-коммуникативных навыков». Два воспитателя (в том числе молодой специалист).
- «ТРИЗ - технологии». Воспитатель.
- «Изготовление «живой» игрушки». Воспитатель.
- «Спортивные игры и игры эстафеты как средство формирования у детей потребности в двигательной активности». Инструктор по физкультуре.
- «Дидактические игры в образовательном процессе». Воспитатели.
- «Значение коллективного творчества в развитии детей». Воспитатель.

Были реализованы все запланированные мероприятия, а также разработаны и проведены 2 внеплановых мероприятия - участие музыкального руководителя и педагога-психолога в работе стажировочных площадок на районном уровне. Следует отметить проведение Конференции для родителей в инновационной форме – в формате квест-игры по пяти образовательным областям, с привлечением к участию воспитателей и специалистов. Два мероприятия были посвящены вопросу эффективного взаимодействия с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: консультация по заполнению индивидуального образовательного маршрута, решение кейсовых задач методом фишбоун, во время проведения промежуточного Педагогического совета.

К активному участию в мероприятиях были привлечены молодые специалисты. Психолого-педагогическое сопровождение данной категории педагогических работников происходило в двух вариантах:

1. Консультационная помощь в подготовке и проведении мероприятия (методист, педагог-психолог, наставник).
2. Разработка и проведение мастер-класса молодым специалистами совместно с педагогом, имеющим значительный опыт работы.

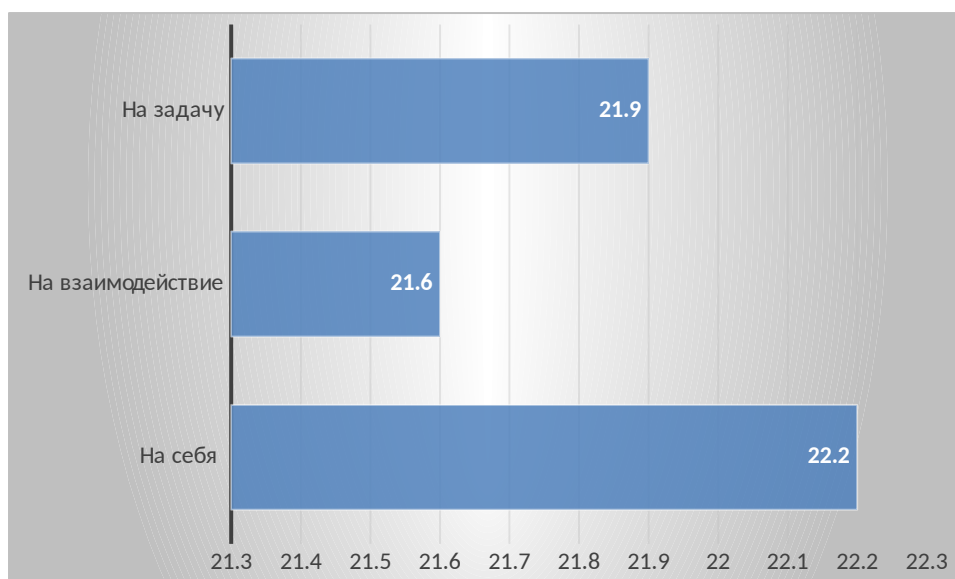
В процессе исследования мы пришли к выводу, что данная программа эффективного способствует оптимизации профессионально-личностной направленности педагогов дошкольной образовательной организации.

3.2. Результаты контрольного эксперимента

По результатам апробации тренинговой программы, нами была реализована повторная диагностика направленности у педагогов ДОО. Ознакомимся подробнее с полученными данными.

Мы изучили изменения направленности у педагогов (см. сырые баллы Приложение 3, Таблица 10), изображенные на гистограмме 5.

Гистограмма 5. Особенности средних значений видов направленности у педагогов ДОО экспериментальной группы, по итогам формирующего эксперимента

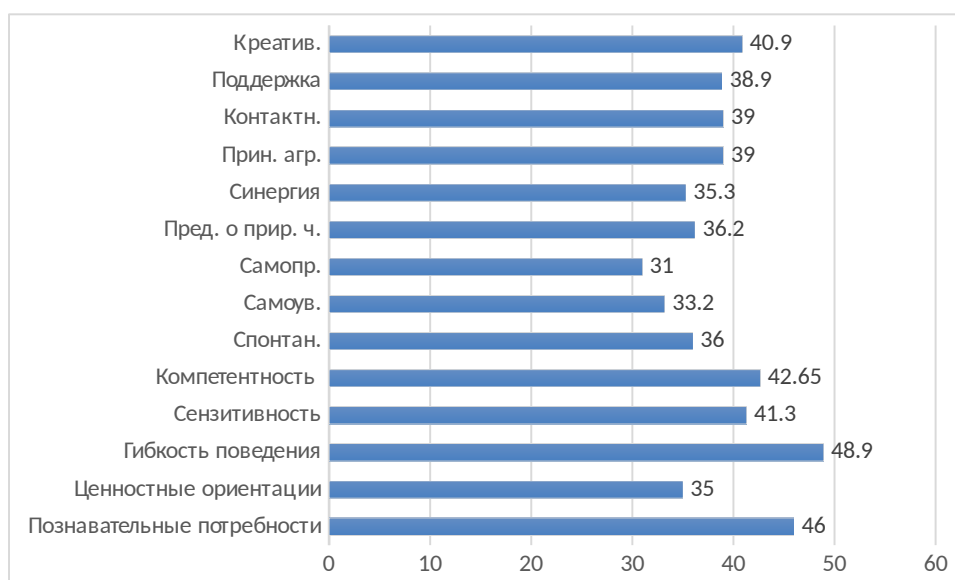


На гистограмме, мы видим, что преимущественным видом направленности у педагогов по-прежнему остается направленность на себя (22,2). Это означает, что в профессиональной деятельности с таким видом направленности педагоги в большей степени будут ожидать вознаграждения для своих трудов, кроме того они склонны к соперничеству. Однако, наряду с данным видом направленности выросли показатели, по направленностям на взаимодействие и на задачу. Направленность на взаимодействие характеризуется высоким уровнем (21,6), мы можем сказать, что педагоги ДОО ориентированы на совместную деятельность. Направленность на решение задач также находится на высоком уровне (21,6) – педагоги заинтересованы в решении профессиональных задач в ДОО, и готовы к сотрудничеству. Совокупность личностных и профессиональных мотивов позволяет более эффективно реализовывать педагогу профессиональную деятельность в ДОО.

Рассмотрим далее подробнее изменения особенностей направленности педагогов, выраженной в их актуализированных потребностях, смыслах деятельности и мотивах, по итогам формирующего эксперимента.

Особенности самоактуализированности педагогов, с помощью теста САТ, Э.Шострома. Далее представлены данные особенностей самоактуализации у педагогов ДОО по итогам формирующего эксперимента (См. Сырые баллы в Таблице 11, Приложение 3).

Гистограмма 6. Особенности средних значений самоактуализации, как показателя профессионально-личностной направленности педагогов ДОО экспериментальной группы, по итогам контрольного эксперимента



Как мы видим, на гистограмме высокими показателями направленности у педагогов характеризуются шкалы: «познавательные потребности» (46), «гибкость поведения» (45), «сензитивность» (41,3), «компетентность» (42,65), «поддержка» (40,9). Такие показатели высоких шкал, характеризуют направленность педагогов следующим образом: педагоги стремятся получать знания об окружающем мире и улучшать собственные знания, они способны приспособиться к любой системе, они готовы принимать чувства и ощущения от мира и оказывать поддержку. Такие показатели, указывают на доминирование социальных факторов в направленности педагогов ДОО.

Средним уровнем актуализации обладают потребности «ценностных ориентаций» (35), «спонтанности» (36), «самоуважения» (33,2), «самопринятия» (31), «представлений о природе человека» (36,2), «синергии» (35,3), «принятие агрессии» (39), «контактности» (38,9) и «креативности» (37,8). Это указывает на, то иногда в направленности педагогов ДОО преобладают мотивы:

- личностной направленности: разделения ценностных ориентаций самоактуализировавшейся личности, самоуважения, самопринятия. В целом, данные мотивы способствуют реализации эффективной педагогической деятельности.

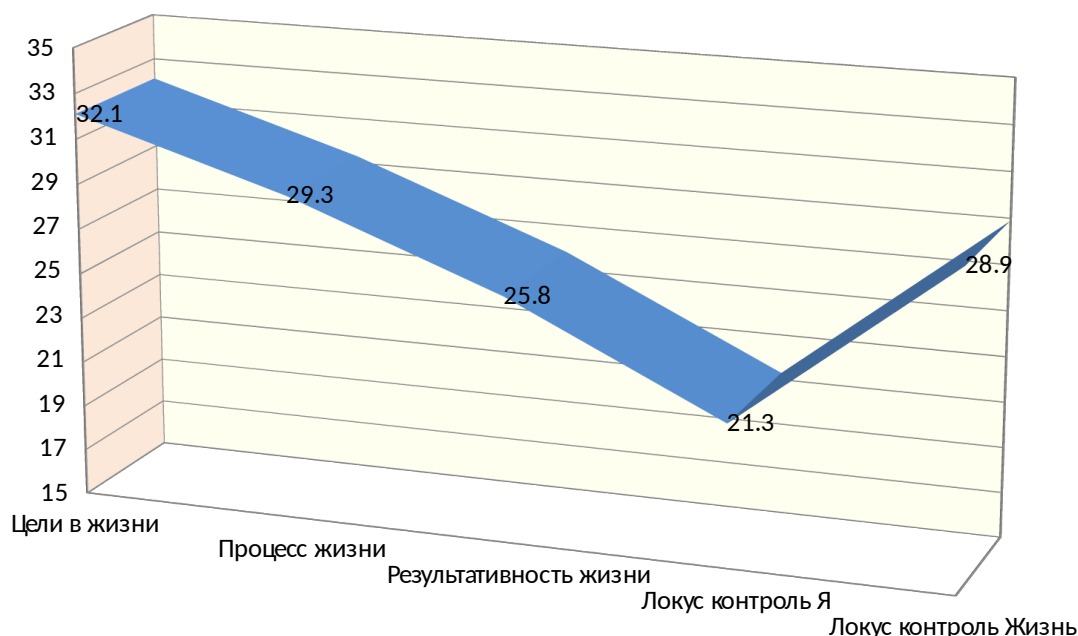
- социальной направленности: потребность знать природу человека, контактировать с ним,

- эмоциональной направленности: ощущать мир, вступать в контакты
- профессиональной направленности: иметь целостное представление о мире, реализовывать свою деятельность на основании творчества.

В целом, мы отмечаем изменение показателей актуализированных потребностей у педагогов, а также расширение видов направленности.

По опроснику смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева (сырые баллы см. Приложение 3, таблица 12) мы получили следующие результаты:

Гистограмма 7. Особенности средних значений осмысленности жизни, как показателя профессионально-личностной направленности педагогов ДОО экспериментальной группы, по результатам контрольного эксперимента



Графические результаты позволяют определить, что удовлетворенность самореализацией у педагогов находится на высоком уровне: 25,8. Полученные баллы свидетельствуют о появлении удовольствия от жизни и реализация себя в жизни.

По-прежнему средним уровнем обладает показатель локус-контроль Я (21,3). Это означает, что иногда педагоги не верят в собственные силы, не умеют контролировать события в своей жизни.

По показателю «локус контроль жизнь» уровень характеризуется средним, с тенденцией к высокому - 28,9. Иногда педагоги не могут,

контролировать свою жизнь и свободно принимать решения и воплощать их в жизнь. То есть они убеждены, что бессмысленно загадывать на будущее, что их жизнь не подвластна сознательному контролю.

Показатели «процесса жизни» составляют 29,3. В первой группе этот показатель равен среднему значению, с тенденцией к высокому. Это означает, что иногда у педагогов отсутствует интерес к жизни, в связи с чем отсутствует потребность выстраивать цели и планы.

Полученные результаты по показателю «цели жизни» свидетельствуют о высоких значениях - 32,1. В этой группе респонденты, обладают целеустремленностью и направленностью в завтрашний день.

Психологический портрет осмысленности жизни педагогов ДОО, по итогам формирующего эксперимента: Основные жизненные задачи – это целеустремленность, активность, достижение личных целей. Большинство из них удовлетворены результатами своей деятельности, однако свою жизнь они не считают насыщенной эмоциями.

Характеризуя смыслы в направленности педагогов, по итогам формирующего эксперимента, мы можем сказать, что выделились смыслы, связанные с развитием педагога (постановка целей и задач), в том числе и профессиональном. Таким образом, образовалась профессиональная направленность педагогов. При этом, по-прежнему педагоги склонны погружаться в состояния отсутствия смыслов в жизни и деятельности, что может сказываться на снижении эффективности педагогической деятельности.

На заключительном этапе, контрольной диагностики нами были изучено изменение мотивов у педагогов ДОО экспериментальной группы, с помощью методики В.К. Гербачевского. (сырые баллы см. Приложение 3, таблица 10). Результаты представлены далее.

Гистограмма 8. Особенности средних значений мотивов, как показателя профессионально-личностной направленности педагогов ДОО, по результатам контрольного эксперимента.



Как мы видим, доминирующими мотивами у педагогов ДОО выступают:

«Ожидаемый уровень результатов деятельности» (7,83), «оценка собственного потенциала» (7,6), «познавательный мотив» (6,76), «инициативность» (7,2), «намеченный уровень» (7,03), «оценка результатов» (6,2), «волевое усилие» (6,4), «значимость результатов» (6,1), «мотив самоуважения» (6,9), «внутренний мотив» (6,96).

Ядро мотивационной структуры, по итогам формирующего эксперимента представлена высокими значениями личностных мотивов, которые отражаются в педагогической деятельности. Педагоги увлечены своей работой, готовы к получению любых результатов, и стремятся ставить перед собой трудные цели в профессиональной деятельности, для достижения самоуважения. Данные факторы побуждают педагогов к реализации деятельности в ДОО.

В структуре мотивов появились мотивационные факторы, позволяющие достигать трудных целей: педагоги понимают, что их деятельность зависит от их личного вклада. Они соотносят свои возможности с задачами деятельности, а ведущим мотивом к реализации деятельности, является – оценка себя.

Кроме, того появились мотивы отражающие факторы деятельности— педагоги выражают инициативу и находчивость при решении поставленных перед собой задач.

Таким образом, мы видим, что структура мотивационной сферы представлена совокупностью личностных и профессиональных мотивов, где также отражен высокий уровень притязаний личности, относительно профессиональной деятельности.

В ходе повторного изучения «степени удовлетворенности своей работой» и «степени выраженности корпоративной культуры в ДОО», мы выявили наличие динамики: в ДОО № 454 и № 16 незначительно увеличился процент педагогических работников, удовлетворённых своей работой – с 73,5% до 74% и с 73% до 73,4% соответственно; в ДОО № 47 количество педагогов удовлетворённых работой снизилось с 67% до 65,5%. Показатель «степени выраженности корпоративной культуры в ДОО» увеличился с 63% до 69% в ДОО № 454, с 32% до 34% в ДОО № 47 и с 39,5% до 40, 7% в ДОО № 16.

По итогам контрольного эксперимента, мы получили следующую характеристику направленности педагогов ДОО. Направленность представлена совокупностью личностных и профессиональных мотивов. Личностные потребности и смыслы успешно отражаются в профессиональной деятельности. Таким образом, видами направленности являются: личностная направленность, профессиональная направленность и направленность на взаимодействие. Такое сочетание позволяет эффективно реализовывать педагогическую деятельность.

3.3. Оценка динамики в экспериментальной группе

Реализовав этап постдиагностики, определив особенности направленности педагогов по итогам формирующего эксперимента, мы перешли к сравнению данных.

Нами была произведена оценка различий средних значений в экспериментальной группе до и после проведения эксперимента, с помощью критерия Т-Стьюдента, для связанных выборок.

Таблица 13. Критические значения Т-Стьюдента

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2,05	2.76

Расчет производился по уровню значимости $p \leq 0.01$.

Далее в Таблице 14. представлены особенности показателей направленности по методикам, результатов до и после формирующего эксперимента в экспериментальной группе.

Таблица 14. Сравнение средних значений по результатам формирующего эксперимента в экспериментальной группе

	ТЕСТ САТ
--	----------

	Познавательные потребности	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Компетентность	Спонтанность	Самоуважение	Самопринятие	Пред. О прир. Чел.	Синергия	Принятие агрессии	Контактность	Поддержка	Креативность	
До	45,9	30,2	48,9	26	25,5	33,8	31,2	31,4	23,03	23,9	29,51	26,6	24,4	21,6	
После	46	35	48,9	41,3	42,65	36	33,2	31	36,2	35,3	39	39	38,9	40,9	
Т-эмп	1,4	2,75	2,70	2,76	2,76	2,02	1,75	1,5	2,74	2,74	2,77	2,77	2,81	2,73	
ТЕСТ СЖО Д.А. Леонтьева															
	Цели в жизни		Процесс жизни			Результативность			Локус Я		Локус жизнь				
До	16,4		20			16,36			21,3		20,3				
После	32,1		29,3			25,8			21,3		28,9				
Т-эмп	2,78		2,79			2,74			0		2,73				
	Методика направленности личности Басса (адаптация Смекала-Кучера)														
	Направленность на себя				Направлен. на взаимодействие				Направленность на дело						
До	21,4				13,9				14,1						
После	22,2				21,6				21,9						
Тэмп	1,02				2,82				2,86						
	Опросник мотивации В.К. Гербачевского														
	Внутренний мотив	Познавательный мотив	Мотив избегания	Состязательный мотив	Мотив сменности	Мотив самоуважения	Значимость результатов	Сложность задания	Волевое усилие	Инициативность	Оценка результата	Оценка потенциала	Намеченный уровень	Ожидаемый уровень	Значимость результатов
До	4,6	5,76	3,51	4,6	4,93	4,26	3,4	5,5	4,73	3,46	6,03	4,66	6,4	4,53	5,1
После	6,96	5,76	3,5	4,6	5,5	6,9	6,1	5,73	6,4	7,2	6,2	7,6	7,03	7,83	5,6
Тэмп	2,73	0	0,3	0	2,64	2,74	2,82	0,5	2,87	2,81	0,4	2,73	2	2,73	0,32

В группе произошли следующие изменения:

У педагогов стали выше показатели направленности на взаимодействие (тэмп =2,82), и на дело (тэмп =2,86).

Оценивая актуализированные потребности в группе: система ценностных ориентаций стала шире (тэмп =2,75). Актуализирована потребность в компетентности (тэмп =2,76), в знаниях о природе человека (тэмп =2,74). Деятельность педагоги стремятся совершать креативно (тэмп

=2,73). Изменились показатели способности к принятию чувств и ощущений от мира (тэмп =2,76), в том числе и принятию агрессии (тэмп =2,77). Педагоги, стали более способны к сотрудничеству (тэмп =2,74), стали более контактны (тэмп =2,74) и готовы к оказанию поддержки (тэмп =2,81).

Оценим изменения показателей смыслов в жизни педагогов: педагоги научились ставить цели в своей жизни (тэмп =2,78) и управлять жизнью (тэмп =2,73). Они стали в большей степени наслаждаться процессом жизни (тэмп =2,79), и способны к достижению результатов (тэмп =2,74).

Изучая динамику системы мотивов, мы выявили изменения во внутренних мотивах личности (тэмп =2,73). В структуре мотивационной системе появились мотивы самоуважения (тэмп =2,74). Наблюдается *динамика мотивов связанных с постановкой целей и реализации профессиональной деятельности*: результатам придается личностная значимость (тэмп =2,82), педагоги ищут оценки своей потенции (тэмп =2,73). В деятельности в большей степени прилагаются волевые усилия (тэмп =2,87) *Есть тенденция роста мотив прогнозирующих деятельность*: стремление к деятельности подкреплено мотивом ожидаемого уровня результатов деятельности (тэмп =2,73). Как *причина деятельности*, у педагогов стала выступать инициатива (тэмп =2,81).

Таким образом, оценивая изменения направленности в экспериментальной группе, мы получили следующую характеристику группы.

Направленность представлена совокупностью личностных и профессиональных мотивов. Достоверно точно, происходит динамика смыслов, актуализации потребностей и мотивов личности. Изменение вида направленности, происходит совместно с появлением профессиональных потребностей (например, потребность в компетенции). Динамика смыслов жизни, как компонент направленности, происходят наряду с динамикой профессиональных мотивов. Так, рост локуса-контроля жизни, то есть умения контролировать и прогнозировать свою жизнь, происходит наряду с

появлением в мотивационной структуре – мотивов прогноза деятельности. Профессиональной деятельности педагоги придают личностную значимость, вклад собственные личностных качеств в профессию, позволяет педагогу более эффективно ее реализовать.

Таким образом, в результате контрольного эксперимента, оценка результатов динамики направленности и ее структурных компонентов, указывает на эффективность разработанной нами программы.

3.4. Оценка общей эффективности экспериментальной работы

Рассмотрим особенности показателей средних значений в контрольной и экспериментальной группе, по итогам формирующего эксперимента.

Нами была произведена оценка различий средних значений в контрольной и экспериментальной группе, с помощью критерия Т-Стьюдента, для несвязных выборок (таблица 15).

Таблица 15. Критические значения Т-Стьюдента

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2	2.66

Расчет производился по уровню значимости $p \leq 0.01$.

Таблица 16. Сравнение средних значений по результатам

формирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группах

	ТЕСТ САТ Э. Шострома														
	Познавательные способности	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Компетентность	Спонтанность	Самоуважение	Самопринятие	Пред. О прир. Чел.	Синергия	Принятие агрессии	Контактность	Поддержка	Креативность	
КГ	42,65	33,8	49,6	25,5	28,3	35,1	34,2	34,4	25,8	24,1	27,2	23,4	26,3	24,2	
ЭГ	46	35	48,9	41,3	42,65	36	33,2	31	36,2	35,3	39	39	38,9	40,9	
Тэм											2,6				
п	2,72	2,66	0,36	2,74	2,72	1,3	1,2	1,8	2,66	3,25	9	2,76	2,72	2,73	
ТЕСТ СЖО Д.А. Леонтьева															
	Цели в жизни			Процесс жизни			Результативность			Локус Я		Локус жизнь			
КГ	18,6			21,8			15,83			22,86		20,9			
ЭГ	32,1			29,3			25,8			21,3		28,9			
Тэмп	2,74			2,75			2,78			1,4		2,66			
Методика направленности личности Басса (адаптация Смекала-Кучера)															
	Направленность на себя				Направлен. на взаимодействие				Направленность на дело						
КГ	23,1				14,1				15,3						
ЭГ	22,2				21,6				21,9						
Тэмп	1,3				2,72				2,74						
Опросник мотивации В.К. Гербачевского															
	Внутренний мотив	Познавательный мотив	Мотив избегания	Состязательный мотив	Мотив сменности	Мотив самоуважения	Мотив значимости результатов	Сложность задания	Волевое усилие	Инициативность	Оценка результата	Оценка потенциала	Намеченный уровень	Ожидаемый уровень	Знакомственность
КГ	4,41	5,34	2,93	4,65	5,31	4,31	3,06	5,51	5,06	3,96	6,62	4,2	6,89	4,72	5,34
ЭГ	6,96	5,76	3,5	4,6	5,5	6,9	6,1	5,73	6,4	7,2	6,2	7,6	7,03	7,83	5,6
Т.эмп	2,76	1,2	1,8	0,35	0,67	2,78	2,74	0,65	1,2	3	0,36	3,64	1,4	3,66	0,78

В сравнении с контрольной группы, в экспериментальной группе произошли следующие изменения:

У педагогов стали выше показатели направленности на взаимодействие (тэм = 2,72), и на дело (тэм = 2,74).

Оценивая актуализированные потребности в группе: система ценностных ориентаций стала шире (тэм = 2,66). Актуализирована потребность в компетентности (тэм = 2,72), в знаниях о природе человека

($t_{\text{эмп}} = 2,66$), стали выше познавательные потребности ($t_{\text{эмп}} = 2,72$). Деятельность педагоги стремятся совершать креативно ($t_{\text{эмп}} = 2,73$). Изменились показатели способности к принятию чувств и ощущений от мира ($t_{\text{эмп}} = 2,74$), в том числе и принятию агрессии ($t_{\text{эмп}} = 2,69$). Педагоги, стали более способны к сотрудничеству ($t_{\text{эмп}} = 3,25$), стали более контактны ($t_{\text{эмп}} = 2,76$) и готовы к оказанию поддержки ($t_{\text{эмп}} = 2,72$).

Оценим изменения показателей смыслов в жизни педагогов: педагоги научились ставить цели в своей жизни ($t_{\text{эмп}} = 2,74$) и управлять жизнью ($t_{\text{эмп}} = 2,75$). Они стали в большей степени наслаждаться процессом жизни ($t_{\text{эмп}} = 2,78$), и способны к достижению результатов ($t_{\text{эмп}} = 2,66$).

Изучая динамику системы мотивов, мы выявили изменения во внутренних мотивах личности ($t_{\text{эмп}} = 2,76$). В структуре мотивационной системе появились мотивы самоуважения ($t_{\text{эмп}} = 2,78$). В экспериментальной группе гораздо выше *мотивы, связанные с постановкой целей и реализацией профессиональной деятельности*: результатам, придается личностная значимость ($t_{\text{эмп}} = 2,74$). *Есть тенденция роста мотив прогнозирующих деятельность*: ожидаемого уровня результатов деятельности ($t_{\text{эмп}} = 3,66$). Как *причина деятельности*, у педагогов экспериментальной группы выступает инициатива ($t_{\text{эмп}} = 3$).

Таким образом, оценивая изменения в экспериментальной группе, в сравнении с контрольной группой, мы пришли к выводу о том, что достоверно точно, по итогам апробации программы, происходит динамика смыслов, актуализации потребностей и мотивов личности. Эффективность программы представлена изменением вида направленности с личностной, на профессионально-личностную.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В данной главе представлена, разработанная нами программа «Оптимизации профессионально-личностной направленности педагогов

дошкольной образовательной организации», целью которой является развитие профессионально-личностной направленности у педагогов ДОО. По итогам исследования, мы обнаружили эффективность программы, выраженную в развитии компонентов направленности: потребностей, смыслов, и мотивов.

При апробации программы направленной на развитие профессионально-личностной направленности, у выборки были изменены показатели: направленности на взаимодействие ($t_{\text{эмп}} = 2,72$), и на дело ($t_{\text{эмп}} = 2,74$).

Произошло изменение актуализированных потребности в группе: система ценностных ориентаций стала шире ($t_{\text{эмп}} = 2,66$). Актуализирована потребность в компетентности ($t_{\text{эмп}} = 2,72$), в знаниях о природе человека ($t_{\text{эмп}} = 2,66$), стали выше познавательные потребности ($t_{\text{эмп}} = 2,72$). Деятельность педагоги стремятся совершать креативно ($t_{\text{эмп}} = 2,73$). Изменились показатели способности к принятию чувств и ощущений от мира ($t_{\text{эмп}} = 2,74$), в том числе и принятию агрессии ($t_{\text{эмп}} = 2,69$). Педагоги, стали более способны к сотрудничеству ($t_{\text{эмп}} = 3,25$), стали более контактны ($t_{\text{эмп}} = 2,76$) и готовы к оказанию поддержки ($t_{\text{эмп}} = 2,72$).

Изменения показателей смыслов в жизни педагогов: педагоги научились ставить цели в своей жизни ($t_{\text{эмп}} = 2,74$) и управлять жизнью ($t_{\text{эмп}} = 2,75$). Они стали в большей степени наслаждаться процессом жизни ($t_{\text{эмп}} = 2,78$), и способны к достижению результатов ($t_{\text{эмп}} = 2,66$).

Динамика системы мотивов опосредована изменениями: во внутренних мотивах личности ($t_{\text{эмп}} = 2,76$). В структуре мотивационной системе появились мотивы самоуважения ($t_{\text{эмп}} = 2,78$). В экспериментальной группе гораздо выше *мотивы, связанные с постановкой целей и реализацией профессиональной деятельности*: результатам, придается личностная значимость ($t_{\text{эмп}} = 2,74$). *Есть тенденция роста мотив прогнозирующих деятельность*: ожидаемого уровня результатов деятельности ($t_{\text{эмп}} = 3,66$). Как *причина деятельности*, у педагогов экспериментальной группы выступает инициатива ($t_{\text{эмп}} = 3$).

Это указывает на наличие изменений после проведения программы. Таким образом, реализованная нами программа является эффективной и достигает цели развития профессионально-личностной направленности у педагогов.

Направленность педагогов, по итогам апробации программы, представлена совокупностью личностных и профессиональных мотивов. Достоверно точно, происходит динамика смыслов, актуализации потребностей и мотивов личности. Изменение вида направленности, происходит совместно с появлением профессиональных потребностей (например, потребность в компетенции). Динамика смыслов жизни, как компонент направленности, происходят наряду с динамикой профессиональных мотивов. Так, рост локуса-контроля жизни, то есть умения контролировать и прогнозировать свою жизнь, происходит наряду с появлением в мотивационной структуре – мотивов прогноза деятельности. Профессиональной деятельности педагоги придают личностную значимость, вклад собственные личностных качеств в профессию, позволяет педагогу более эффективно ее реализовать.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе, согласно цели и задачам исследования, была разработана и апробирована программа оптимизации профессионально-личностной направленности педагогов дошкольной образовательной организации, направленная на решение имеющихся мест проблем с мотивационным компонентом направленности в виде преобладания личностных мотивов, над профессиональными, и на формирование самоактуализирующейся личности, стремящейся к постоянному саморазвитию и профессиональному росту.

В теоретической части исследования рассмотрены подходы к определению сущности профессионально-личностной направленности как психолого-педагогического феномена, как фактора успешности профессиональной деятельности и как явления, обуславливающего личностный рост педагогических работников. Рассмотрены также актуальные проблемы в области профессионально-личностной направленности и проведён анализ путей оптимизации наблюдаемой картины в этой сфере.

Во второй главе работе нами рассмотрены теоретические предпосылки к формированию программы оптимизации профессионально-личностной направленности педагогов дошкольной образовательной организации. Предложен подход к разработке таких программ с учётом первоначального тестирования и выявления проблемных полей.

Разработанная программа представляет собой систему мероприятий, предполагающую формирование оптимального уровня профессионально-личностной направленности педагогов.

Анализ эмпирического исследования реализации программы оптимизации профессионально-личностного развития показал эффективность использования психодиагностического инструментария для выявления проблемных полей при работе с данной тематикой.

Результаты диагностического этапа программы говорят о социально значимых сдвигах в психологическом состоянии педагогов, что подтверждает необходимость реализации таких программ и указывает направления для психологической работы.

В ходе реализации программы оптимизации было установлено её положительное влияние на выделенные факторы психологического неблагополучия, была отмечена особая результативность комбинированной формы психологической работы (индивидуальной и групповой).

Подводя итог проделанной работы, можно говорить о том, что выдвинутые нами исследовательские гипотезы нашли свое эмпирическое подтверждение.

Список литературы:

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания: избр. психол. труды – М.: Изд-во «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК», 2008. – 431 с.
3. Андриенко Е.В. Психолого-педагогические основы формирования профессиональной зрелости учителя. – Новосибирск: НГПУ, 2002. – 266 с.
4. Батаршев А.В. Система психолого-педагогического сопровождения профессионально-личностного развития педагога. Человек и образование. – 2015. - №1(42). – С.16-21.
5. Батаршев А.В., Макарьев И.С. Творческая самореализация педагога как основа профессионально-личностного становления // ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ. – 2013. - № 3 (36).
6. Батаршев А. В. Моделирование профессионально-личностного становления и развития педагога профессиональной школы / А. В. Батаршев. - (Кадры науки, культуры, образования) // Педагогика. - 2014. - № 8. - С. 68-77.
7. Батракова И.С., Бордовский В.А., Тряпицын А.В. Профессиональная компетентность преподавателя высшей школы. Известия Волгоградского гос. пед. университета. – 2013. – №5 (80). – С.28-34.
8. Бодалев А.А. Психология личности. – М.: МГУ, 1998. – 187 с.
9. Бордовская Н.В. Профессионально-личностное развитие будущего специалиста как Психолого-педагогическая проблема // Известия РГПУ им. А.И. Герцена.- 2016.
10. Баята Д.В., Богачев С.В. Личностно-профессиональное развитие молодого специалиста: акмеологический подход // Вестник ТГУ. – 2012. - № 5 (109).

- 11.** Васягина Н.Н. Обучение взрослых: опыт и перспективы. Педагогическое образование в России. – 2012. - №2. – С.1-4.
- 12.** Васягина Н.Н. Оптимизация профессионально-личностной направленности педагога: учеб. пособие / Н. Н. Васягина, Н.Ю. Марчук; Урал. гос. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 195 с.
- 13.** Васягина Н.Н. Профессионально-личностная направленность педагогических работников как психологическое условие эффективности профессиональной деятельности в условиях внедрения профессионального стандарта // Гуманитарные науки. – 2017. - № 1 (37).
- 14.** Виноградова Г.А. Профессиональная мотивация и направленность личности педагога. – 2015. - №4 (126). – С.197-200.
- 15.** Вилюнас В. Психология развития мотивации / В. Вилюнас. – СПб., 2006. – 458 с.
- 16.** Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
- 17.** Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд-во «Смысл», 2005. – 1136 с.
- 18.** Гармаева Т.В. Роль профессиональной направленности педагогов в гуманизации взаимодействия субъектов образовательного процесса. Вестник Бурятского государственного университета. – 2015. - №1. – С.48-52.
- 19.** Герасименко Ю.А. Профессионально-личностная готовность педагога к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогическое образование в России. – 2015. - № 6.
- 20.** Гонина О.О. Развитие эмоциональной устойчивости педагогов ДООУ // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2014. - № 4.
- 21.** Донцов Д. А. Профессиональная направленность личности как компонент социального становления человека / Д. А. Донцов, Д. А. Донцов, М. В. Донцова. - (Экспертиза, измерения, диагностика) // Школьные технологии. - 2011. - № 6. - С. 163-171.

22. Жуйкова Т. П. Педагогическая направленность и профессионально значимые качества педагога // Молодой ученый. — 2014. — №6. — С. 705-708.
23. Казаева, Е.А. Теоретико-методологические аспекты развития гражданской позиции будущего учителя. Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – Челябинск, 2010. – № 2. – С. 165-172.
24. Касаткин С.Ф. Акмеологический подход к исследованию профессионально-личностного становления педагога. Человек и образование. – 2013. - №2(35). – С.103-107.
25. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: (монография). - Оренбург, 1996. - 188с.
26. Когут А.А. Роль мировоззрения и мировоззренческих ориентаций в развитии профессиональной направленности личности / А. А. Когут. - (Образование в мире) // Мир образования - образование в мире. - 2013. - № 3 (51). - С. 65-71.
27. Когут А. А. Мировоззренческие ориентации и профессиональная направленность личности / А. А. Когут. - (Психология формирования личности) // Психология обучения. - 2013. - № 5. - С. 43-50.
28. Козлова Н. В., Вержицкая Е. Н. Факторы личностно-профессионального развития педагогов в условиях модернизации образования // Вестник КемГУ. - 2011. - № 4 (48).
29. Коровин С.С., Кузьмин А.М. Приоритетные направления развития профессиональной позиции будущих педагогов. Вестник Южно-Уральского государственного университета. – 2012. - №14 (273). – С.53-56.
30. Кригер Е.Э. Проблема развития профессионального здоровья педагога как предмет исследования в психолого-педагогической науке. Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г.Белинского. – 2012. - №28. – С.823-826.

- 31.** Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтех училища. - М., 1989.
- 32.** Лекерова Г. Ж. Применение метода психолого-педагогического тренинга в учебном процессе при формировании и развитии мотивации педагогической деятельности у студентов / Г. Ж. Лекерова, К. Ш. Оразымбетова. - (Психологические аспекты инновационной деятельности в образовательной сфере) // Инновации в образовании. - 2010. - N 11. - С. 18-22.
- 33.** Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. – М.: Политиздат. 1977. – 304 с.
- 34.** Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М.: Смысл, 1992. – 17 с.
- 35.** Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
- 36.** Леонтьев Д.А. Современная психология мотивации. – М.: Смысл, 2002. – 342 с.
- 37.** Лозгачева О.В. Формирование стрессоустойчивости на этапе профессионализации / О.В.Лозгачева, Н.Н.Васягина – Екатеринбург: урал.гос.пед.ун-т, 2008. – 112 с.
- 38.** Лужецкая А.М. Структура личностной направленности педагогов на разных стадиях профессионализации и ее оптимизация. Автореферат диссертации. – Иркутск. – 2012 г. – 26 с.
- 39.** Лужецкая А.М. Факторы личностной направленности педагогов разного возраста // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2010. - № 1.
- 40.** Лукьянова М.И. Обучение как диалог: исследуем психологические позиции / М. И. Лукьянова. - (Теория) // Педагогическая диагностика. - 2012. - № 6. - С. 3-13.
- 41.** Майерс Д. Социальная психология. – СПб.: Питер, 1996. – 684 с.
- 42.** Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Междунар. Гуманит. фонд Знание, 1996.

43. Марчук Н.Ю. Особенности профессионально-личностной направленности педагога в современной системе образования. Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. - №2. – С.7-12.
44. Марчук Н.Ю. Программа оптимизации профессионально-личностной направленности педагогов. Дискуссия. – 2012. - № 2. – С.135-142.
45. Марчук Н.Ю. Пути оптимизации профессионально-личностной направленности педагога. Инновационные проекты и программы в образовании. – 2012. - №5. – С.20-25.
46. Маслоу А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. - 3-е изд. - Санкт-Петербург : Питер, 2008. - 351 с.
47. Мерлин, В. С. Лекции по психологии мотивов человека / В.С. Мерлин. – Пермь, 1971. – 120 с.
48. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М., 1994.
49. Моисеев А.А. Эволюция основных теорий профессиональной направленности: сущность и содержание / А. А. Моисеев. - (Слово - молодым ученым) // Социально-гуманитарные знания. - 2017. - № 1. - С. 307-315.
50. Мясищев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Психология отношений. Москва-Воронеж, 1995. С. 48 – 53.
51. Пасечник Е. А. Интенсификация профессиональной направленности обучающихся тренингов в процессе формирования коммуникативных умений будущих социальных педагогов / Е. А. Пасечник. - (Психологические аспекты инноваций в образовании) // Инновации в образовании. - 2013. - № 7. - С. 68-77.
52. Педагогика профессионально образования: Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. - М., 2004.
53. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

54. Профессионально-личностные ориентации в современном высшем образовании: учеб.пособие / под ред. В.В.Рубцова, А.М.Столяренко. – М.:ИНФРА – М, 2014. – 304 с.
55. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от «18» октября 2013 г. № 544н.
56. Рогов Е.И. Взаимосвязь профессионально-личностной направленности будущих педагогов с их представлениями о профессии [Текст] / Е. И. Рогов, О. С. Моисеенко // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2016. - № 8. - С. 69-76.
57. Рогов Е.И. Выбор профессии: Становление профессионала. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 336 с.
58. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 424 с.
59. Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – М.: Наука, 1997. – 190 с.
60. Сайт о психологии. Pro-Psichology.ru.
61. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 576 с.
62. Столяренко, Л. Д. Основы психологии. Учебное пособие /Л.Д. Столяренко. – Изд. 9-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 672 с.
63. Ушаков А.А. Диагностика личностно-профессионального саморазвития педагога. Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2015. - №1(157). – С.112-118.
64. Федина Л.В., Соловьёва Е.А., Кухтерина Г.В. Взаимосвязь самоактуализации и профессиональной направленности будущего педагога. Вестник Адыгейского государственного университета. – 2014. - №4 (146). – С.70-75.

65. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М., 2002. С. 426-433.
66. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
67. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. - Изд. 2-е. – СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.: ил.
68. Чалая Е. В. Место понятия "ценностное отношение" в системе аксиологических категорий / Е. В. Чалая. - (Профессиональное образование) // Научно-педагогическое обозрение = Pedagogical Review. - 2016. - № 2 (12). - С. 141-146.
69. Шадриков В.Д. Деятельность и способности / В.Д. Шадриков. – М.: Изд. корпорация «Логос», 1994. – 320 с.
70. Andreia Irina Suciuc and Liliana Mata. Pedagogical Competences – The Key to Efficient Education. International Online Journal of Educational Sciences, 2011, 3(2), 411-423.
71. Holly H. Saint. Personality and science training as predictors of science teaching efficacy beliefs. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment. – 2013. – 184 p.
72. Mareike Kunter, Jürgen Baumert, Thamar Voss. Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development. Journal of Educational Psychology. 2013, Vol. 105, No. 3, 805–820.
73. Maria Liakopoulou. The Professional Competence of Teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness? International Journal of Humanities and Social Science Vol. 1 No. 21. Special Issue - December 2011.
74. Muhammad Irfan Arif. Personality and Teaching: An Investigation into Prospective Teachers' Personality. International Journal of Humanities and Social Science. Vol. 2 No. 17; September 2012.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Описание методического инструментария

Уважаемые коллеги, данный опросник заполняется анонимно.

1. Опросник удовлетворённости работой

Должность _____ Возраст _____ Стаж _____ ДООУ № _____

1. Оцените степень удовлетворённости своей работой

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Не нравится

Нравится

2. Какие факторы, по Вашему мнению, мешают чувствовать себя на работе комфортно

3. Как Вы считаете, в организации должна быть корпоративная культура «да»/«нет»

4. Оцените, насколько в Вашем детском саду выражена корпоративная культура

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Отсутствует

Высокий уровень развития
корпоративной культуры

5. Опишите «идеальную работу в детском саду» (какие, с Вашей точки зрения, условия будут способствовать комфортному пребыванию на рабочем месте)

- график работы _____
- заработная плата _____
- обучение _____
- поощрение (премия, благодарность, как часто, ...)
- _____
- Другое _____

Благодарим Вас за сотрудничество!

2. Тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева.

Инструкция к тесту СЖО.

Вам предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача выбрать одно из утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3 в зависимости от того, насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

Интерпретация:

Субшкала 1 (цели в жизни) - 3, 4, 10, 16, 17, 18.

Субшкала 2 (процесс жизни) — 1, 2, 4, 5, 7, 9.

Субшкала 3 (результат жизни) — 8, 9, 10, 12, 20.

Субшкала 4 (локус контроля — Я) — 1, 15, 16, 19.

Субшкала 5 (локус контроля — жизнь) — 7, 10, 11, 14, 18, 19.

Общий показатель — осмысленность жизни (ОЖ) — все 20 пунктов.

Бланк ответов

№ утверждения	Ответ испытуемого	Балл
1	3 2 1 0 1 2 3	3
2	3 2 1 0 1 2 3	1
3	3 2 1 0 1 2 3	4
4	3 2 1 0 1 2 3	5
5	3 2 1 0 1 2 3	2

3. Методика направленности личности Б.Басса (адаптация Смекала-Кучера)

С помощью методики Б. Басса выявляются следующие направленности:

1. Направленность на себя (Я) — ориентация на прямое вознаграждение безотносительно от содержания работы, склонность к соперничеству.

2. Направленность на общение (О) — стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность.

3. Направленность на дело (Д) — заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели

Направленность								
на себя (НС)			на взаимодействие (ВД)			на задачу (НЗ)		
1. А	11. В	21. С	1. С	11. С	21. А	1. В	11. А	21. В
2. В	12. В	22. С	2. С	12. А	22. А	2. А	12. С	22. В
3. А	13. С	23. В	3. С	13. А	23. С	3. В	13. В	23. А
4. А	14. С	24. С	4. В	14. А	24. А	4. С	14. В	24. В
5. В	15. А	25. В	5. А	15. С	25. А	5. С	15. В	25. С
6. С	16. В	26. В	6. А	16. С	26. А	6. В	16. А	26. С
7. А	17. А	27. А	7. С	17. С	27. В	7. В	17. В	27. С
8. С	18. А	28. В	8. В	18. С	28. С	8. А	18. В	28. А
9. С	19. А	29. А	9. А	19. В	29. С	9. В	19. С	29. В
10. С	20. С	30. С	10. В	20. В	30. А	10. А	20. А	30. В

Итоговая таблица (пример)

	НС	ВД	НЗ
--	----	----	----

Количество «+»	+ 8	+ 10	+ 12
Количество « - »	- 11	- 11	- 8
Сумма	- 3	1	+ 4
+ 30	+ 27	+ 29	+ 34

Обработка результатов

Если указанная в ключе буква занесена в рубрику «Больше всего», то испытуемому ставится знак «+» по данному виду направленности. Если же она расположена под индексом «Меньше всего», то ему ставится знак « - ». Затем подсчитывают количество «+» и записывают их в итоговую таблицу в соответствующие столбцы НС, ВД, или НЗ в зависимости от того, какой ключ использовался. Так же подсчитывается количество « - ».

Количество «+» суммируется с количеством « - » (с учетом знака!). Полученный результат записывается в итоговую таблицу в строку «Сумма». Наконец, к полученному числу прибавляется 30 (опять с учетом знака!). Этот показатель и характеризует уровень выраженности данного вида направленности. Общая сумма всех баллов по трем видам направленности должна быть равна 90.

Проверка: общая сумма равна $27 + 29 + 34 = 90$.

4. Тест САТ Э.Шострома

Цель: определение уровня самоактуализации личности.

Описание методики: Опросник состоит из 11 шкал. Значение шкал приведены далее:

1. Шкала ориентации во времени показывает, насколько человек живет настоящим, не откладывая свою жизнь «на потом» и не пытаясь найти убежище в прошлом. Высокий результат характерен для лиц, хорошо понимающих экзистенциальную ценность жизни «здесь и теперь», способных наслаждаться актуальным моментом, не сравнивая его с прошлыми радостями и не обесценивая предвкушением грядущих успехов. Низкий результат – это люди, невротически погруженные в прошлые

переживания, с завышенным стремлением к достижениям, мнительные и неуверенные в себе.

2. Шкала ценностей. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, что человек разделяет ценности самоактуализирующейся личности, к числу которых А. Маслоу относил такие, как истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность. Предпочтение этих ценностей указывает на стремление к гармоничному бытию и здоровым отношениям с людьми, далекое от желания манипулировать ими в своих интересах.

3. Взгляд на природу человека может быть положительным (высокая оценка) или негативным (низкая). Эта шкала описывает веру в людей, в могущество человеческих возможностей. Высокий показатель может интерпретироваться как устойчивое основание для искренних и гармоничных межличностных отношений, естественная симпатия и доверие к людям, честность, непредвзятость, доброжелательность.

4. Высокая потребность в познании характерна для самоактуализирующейся личности, всегда открытой новым впечатлениям. Эта шкала описывает способность к бытийному познанию – бескорыстную жажду нового, интерес к объектам, не связанный прямо с удовлетворением каких-либо потребностей. Такое познание, считает А. Маслоу, более точно и эффективно, поскольку его процесс не искажается желаниями и влечениями, человек при этом не склонен судить, оценивать и сравнивать. Он просто видит то, что есть и ценит это.

5. Стремление к творчеству или креативность – неперенный атрибут самоактуализации, которую попросту можно назвать творческим отношением к жизни.

6. Автономность, по мнению большинства гуманистических психологов, является главным критерием психического здоровья личности, ее целостности и полноты. Это понятие тяготеет к таким чертам, как

жизненность и самоподдержка у Ф.Перлза, направляемость изнутри у Д.Рисмена, зрелость у К.Роджерса. Самоактуализирующаяся личность автономна, независима и свободна, однако это не означает отчуждения и одиночества. В терминах Э. Фромма автономность – это позитивная «свобода для» в отличие от негативной «свободы от».

7. Спонтанность – это качество, вытекающее из уверенности в себе и доверия к окружающему миру, свойственных самоактуализировавшимся людям. Высокий показатель по шкале спонтанности свидетельствует о том, что самоактуализация стала образом жизни, а не является мечтой или стремлением. Способность к спонтанному поведению фрустрируется культурными нормами, в естественном виде ее можно наблюдать разве что у маленьких детей. Спонтанность соотносится с такими ценностями, как свобода, естественность, игра, легкость без усилия.

8. Самопонимание. Высокий показатель по этой шкале свидетельствует о чувствительности, сензитивности человека к своим желаниям и потребностям. Такие люди свободны от психологической защиты, отделяющей личность от собственной сущности, они не склонны подменять собственные вкусы и оценки внешними социальными стандартами. Показатели по шкалам самопонимания, спонтанности и аутосимпатии, как правило, связаны между собой. Низкий балл по шкале самопонимания свойственен людям неуверенным, ориентирующимся на мнение окружающих. Д. Рисмен называл таких людей «ориентированными извне» в отличие от «ориентированных изнутри».

9. Аутосимпатия – естественная основа психического здоровья и цельности личности. Низкие показатели имеют люди невротичные, тревожные, неуверенные в себе. Аутосимпатия вовсе не означает тупого самодовольства или некритичного самовосприятия, это просто хорошо осознаваемая позитивная «Я-концепция», служащая источником устойчивой адекватной самооценки.

10. Шкала контактности измеряет общительность личности, ее способность к установлению прочных и доброжелательных отношений с окружающими. В вопроснике САТ контактность понимается не как уровень коммуникативных способностей личности или навыки эффективного общения, но как общая предрасположенность к взаимно полезным и приятным контактам с другими людьми, необходимая основа синергической установки личности.

11. Шкала гибкости в общении соотносится с наличием или отсутствием социальных стереотипов, способностью к адекватному самовыражению в общении. Высокие показатели свидетельствуют об аутентичном взаимодействии с окружающими, способности к самораскрытию. Люди с высокой оценкой по этой шкале ориентированы на личностное общение, не склонны прибегать к фальши или манипуляциям, не смешивают самораскрытие личности с самопредъявлением – стратегией и тактикой управления производимым впечатлением. Низкие показатели характерны для людей ригидных, не уверенных в своей привлекательности, в том, что они интересны собеседнику и общение с ними может приносить удовольствие.

5. Опросник В.К. Гербачевского "Уровень притязаний личности".

Цель методики: предназначен для выявления уровней притязаний испытуемого посредством диагностики компонентов мотивационной структуры личности. Шкалы:

- Познавательный мотив
- Мотив избегания
- Состязательный мотив
- Мотив смены деятельности
- Мотив самоуважения
- Значимость результатов
- Сложность задания

- Волевое усилие
- Оценка уровня достигнутых результатов
- Оценка своего потенциала
- Намеченный уровень мобилизации усилий
- Ожидаемый уровень результатов
- Закономерность результатов
- Инициативность

Приложение 2.

Результаты сырых баллов по итогам констатирующего эксперимента

Таблица 3. Результаты диагностики тест направленности личности Б.Басса, в адаптации Смекала-Кучера

	На себя	На йств	На задачу
1	27	9	4
2	27	7	7
3	28	7	7
4	27	9	5
5	24	8	6
6	26	7	7
7	27	7	8
8	27	7	4
9	27	9	4
10	24	6	7
11	28	4	16
12	25	5	17
13	24	14	14
14	24	16	16

15	24	21	15
16	26	14	18
17	25	15	16
18	24	17	15
19	27	14	14
20	22	14	19
21	22	16	21
22	23	18	20
23	24	14	15
24	27	12	14
25	28	11	13
26	30	19	11
27	22	20	11
28	30	11	12
29	27	12	16
30	24	13	11
31	25	13	12
32	24	16	14
33	23	14	13
34	22	14	11
35	30	12	12
36	30	13	12
37	29	11	14
38	28	11	15
39	27	14	11
40	26	16	15
41	22	15	23
42	12	11	24
43	15	21	22
44	16	22	26
45	18	23	22
46	19	24	24
47	17	22	23
48	17	23	24
49	15	25	23
50	16	22	25
51	14	22	22
52	21	23	26
53	18	24	23
54	17	26	22
55	14	25	24
56	14	24	25
57	16	22	22
58	9	23	27
59	7	24	30

60	6	22	25
Ср. знач	22,28333	15,55	16,23333

Таблица 4. Результаты диагностики тест САТ Э.Шострома

	Познавательные потребности	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Компетентность	Спонтан.	Самоув.
1	56	14	4	16	6	9	13
2	50	14	5	16	6	7	14
3	56	14	5	17	8	9	14
4	47	11	6	15	5	6	12
5	55	15	5	14	6	4	12
6	46	9	4	11	2	8	9
7	63	12	6	19	8	9	14
8	52	12	4	13	7	6	12
9	42	12	5	12	5	6	14
10	52	11	4	13	6	7	12
11	54	10	5	15	5	7	14
12	16	11	43	12	4	6	10
13	14	10	42	12	8	6	13
14	16	9	51	17	5	8	10
15	15	13	46	11	6	6	12
16	14	12	60	16	6	7	12
17	12	7	51	12	10	8	10
18	16	14	63	19	7	8	15
19	18	14	46	15	3	7	15
20	10	11	47	14	8	6	10
21	12	13	49	11	5	6	13
22	16	13	53	14	6	8	13
23	15	14	49	9	7	6	12
24	14	11	55	15	8	8	14
25	12	10	43	10	4	6	11
26	12	7	42	13	6	6	9
27	55	15	5	14	6	4	12
28	46	9	4	11	2	8	9
29	63	12	6	19	8	9	14
30	52	12	4	13	7	6	12

31	42	12	5	12	5	6	14
32	52	11	4	13	6	7	12
33	14	12	60	16	6	7	12
34	12	7	51	12	10	8	10
35	16	14	63	19	7	8	15
36	49	80	46	10	60	40	46
37	35	30	60	10	30	53	40
38	73	90	80	60	60	93	66
39	50	70	80	50	40	60	56
40	60	53	70	80	79	90	76
41	80	73	90	62	61	70	87
42	80	64	67	38	70	57	56
43	80	74	41	56	59	90	84
44	70	55	62	72	73	65	43
45	65	36	74	35	70	70	68
46	80	40	85	60	60	67	70
47	62	80	80	50	60	80	73
48	70	100	86	50	70	80	80
49	40	40	40	40	40	40	40
50	60	70	93	80	50	80	46
51	53	60	66	50	50	66	66
52	45	50	40	60	50	66	33
53	72	50	80	90	50	66	73
54	40	50	65	50	60	80	60
55	57	60	66	40	50	66	46
56	70	80	60	52	70	40	60
57	52	50	40	20	30	53	46
58	39	50	46	30	30	60	33
59	52	30	53	40	40	60	60
60	73	80	93	50	60	86	66
СР.зна ч	44,066 67	32,033 33	44,3	28,75	26,433 33	32,016 67	31,716 67

(продолжение таблицы)

	Самопр.	Пред. о прир. ч.	Синергия	Прин. агр.	Контактн.	Поддержка	Креатив.
1	16	4	3	7	13	3	5
2	14	1	2	8	8	4	7
3	16	4	3	9	13	7	5
4	15	7	6	5	12	5	6

5	14	9	6	10	8	9	6
6	12	6	3	10	7	6	7
7	16	6	4	11	12	8	7
8	18	4	4	9	10	7	8
9	10	4	4	4	9	5	4
10	12	6	4	6	11	5	6
11	16	8	5	8	8	6	5
12	13	8	4	6	7	5	4
13	10	7	5	5	7	9	4
14	13	7	5	9	9	6	7
15	12	7	6	5	8	3	5
16	18	5	5	9	11	4	6
17	11	6	4	11	7	4	4
18	16	9	6	8	12	9	7
19	10	6	4	5	10	5	5
20	8	7	5	8	11	4	6
21	13	3	4	6	10	5	3
22	14	4	5	6	10	4	7
23	14	3	4	9	11	5	5
24	14	7	4	8	11	7	7
25	10	7	3	4	4	8	8
26	7	7	5	7	12	5	8
27	14	9	6	10	8	9	6
28	12	6	3	10	7	6	7
29	16	6	4	11	12	8	7
30	18	4	4	9	10	7	8
31	10	4	4	4	9	5	4
32	12	6	4	6	11	5	6
33	18	5	5	9	11	4	6
34	11	6	4	11	7	4	4
35	16	9	6	8	12	9	7
36	46	40	60	60	50	54	60
37	20	70	20	40	40	62	60
38	73	60	60	80	70	56	50
39	78	80	90	47	30	43	30
40	80	64	90	78	60	65	80
41	58	65	78	50	90	71	50
42	70	35	89	70	30	35	30
43	63	61	55	65	45	86	70
44	86	45	67	90	70	70	68
45	67	70	84	80	80	70	60
46	20	70	40	50	20	70	64
47	46	50	73	60	40	50	49
48	66	40	66	70	60	66	30
49	40	40	40	40	40	66	10

50	53	40	73	30	30	26	40
51	46	60	53	60	50	20	50
52	40	30	26	80	60	73	60
53	60	90	80	80	50	80	60
54	60	70	50	40	60	60	10
55	73	50	66	70	40	70	30
56	30	50	75	90	20	58	37
57	53	70	73	50	60	66	30
58	33	10	33	30	30	47	80
59	66	40	73	40	40	56	75
60	60	80	73	50	50	30	46
СР..знач	30,93333	26,45	29	29,51667	25,88333	27,58333	23,93333

Таблица 5. Результаты диагностики, методика СЖО Д.А. Леонтьева

	Цели	Процес с	Результ ат	Локус Я	Локус Ж
1	18	22	15	9	22
2	29	23	18	24	22
3	18	8	20	12	22
4	11	27	15	23	12
5	15	24	16	23	25
6	35	22	9	23	16
7	13	23	19	9	17
8	18	30	21	23	28
9	17	15	20	23	21
10	16	24	18	23	19
11	29	24	18	25	18
12	19	15	15	25	21
13	16	33	16	26	14
14	33	16	10	11	14
15	16	27	12	28	18
16	16	22	14	23	28
17	19	28	21	9	14
18	33	30	18	13	17
19	17	16	16	23	21
20	23	28	20	23	18
21	19	17	11	23	24
22	19	22	25	25	21
23	8	33	13	24	28
24	16	25	13	23	21
25	20	25	21	25	19
26	30	22	13	24	18
27	11	15	12	23	20

28	31	23	23	23	26
29	13	25	16	26	26
30	22	22	13	26	19
31	23	28	20	23	18
32	19	17	11	23	24
33	19	22	25	25	21
34	8	33	13	24	28
35	16	25	13	23	21
36	20	25	21	25	19
37	30	22	13	24	18
38	11	15	12	23	20
39	31	23	23	23	26
40	13	25	16	26	26
41	35	22	9	23	16
42	13	23	19	9	17
43	18	30	21	23	28
44	17	15	20	23	21
45	11	15	12	23	20
46	29	24	18	25	18
47	19	15	15	25	21
48	16	33	16	26	14
49	13	25	16	26	26
50	11	27	15	23	12
51	13	25	16	26	26
52	11	15	12	23	20
53	11	15	12	23	20
54	11	15	12	23	20
55	17	15	20	23	21
56	17	15	20	23	21
57	17	15	20	23	21
58	9	9	9	9	9
59	8	33	13	24	28
60	8	33	13	24	28
СР.ЗНАЧ	18,23333	22,33333	16,1	22,1	20,61667

Таблица 4. Результаты диагностики, методика «Опросник мотивации»
В.К. Гербачевского

	ивВнутренний	Познавательный мотив	избеганияМотив	ивСостязательный	иМотив смены	важенияМотив	товЗначимость	нияСложность	силе Волевое	пытатовОценка	нциалаОценка	ньНамеченный	ньОжидаемый	вЗакономернос	Инициативнос
--	--------------	----------------------	----------------	------------------	--------------	--------------	---------------	--------------	--------------	---------------	--------------	--------------	-------------	---------------	--------------

1	4	9	1	7	9	7	8	5	9	3	8	8	9	5	9
2	4	9	1	6	9	7	8	2	9	3	8	9	9	5	9
3	4	9	1	7	6	7	7	2	7	4	8	9	9	5	8
4	2	9	1	4	4	8	4	2	7	6	9	9	9	4	4
5	2	9	2	4	4	7	4	5	7	5	9	9	9	1	4
6	1	8	8	5	4	7	4	4	4	5	9	9	8	8	5
7	1	9	3	4	4	8	3	3	3	5	9	3	7	6	5
8	1	8	2	3	4	5	3	4	3	5	9	6	9	3	5
9	4	8	2	3	3	3	3	4	3	5	8	6	9	4	4
10	3	9	8	3	3	3	3	4	3	5	8	2	7	4	4
11	3	9	1	3	3	3	4	6	3	4	8	1	7	4	4
12	4	9	3	4	3	5	5	6	4	4	5	3	9	5	3
13	3	8	3	3	3	2	4	7	3	3	5	4	9	8	3
14	7	4	3	4	4	4	3	9	2	1	3	2	8	7	3
15	3	3	2	2	4	1	1	9	2	1	9	4	9	2	3
16	9	6	9	9	2	4	2	8	0	3	9	4	9	8	2
17	9	5	8	8	2	4	2	8	0	3	9	4	4	4	3
18	9	4	2	8	2	4	2	4	0	3	7	4	5	4	0
19	3	4	2	2	2	3	2	4	0	3	8	2	6	4	1
20	3	4	2	3	2	3	2	4	0	3	3	3	6	3	1
21	9	3	1	7	8	7	8	5	9	3	3	4	9	6	9
22	9	3	1	6	8	7	8	2	9	3	3	4	9	6	9
23	9	4	1	7	8	7	7	2	9	4	4	4	8	6	9
24	9	6	1	4	9	8	4	2	9	6	6	7	7	6	9
25	9	5	2	4	9	7	4	5	9	5	5	3	8	4	9
26	8	5	8	5	9	7	4	4	8	5	5	4	7	3	8
27	9	5	3	4	9	8	3	3	7	5	5	7	7	3	7
29	8	5	2	3	9	5	3	4	9	5	5	4	8	3	9
30	8	5	2	3	8	3	3	4	9	5	5	7	9	6	9

(продолжение таблицы 4)

	ивВнутренний	вПознавательн	збеганияМотив	вСостязательн	иМотив смены	важенияМотив	говЗначимость	нияСложность	силе Волевое	льтатовОценка	нциалаОценка	ньНамеченный	ньОжидаемый	вЗакономернос	Инициативнос
31	9	5	8	3	8	3	3	4	7	5	5	4	6	6	7
32	9	4	1	3	8	3	4	6	7	4	4	7	4	6	7

33	9	4	3	4	5	5	5	6	9	4	4	4	5	-3	9
34	8	3	3	3	5	2	4	7	9	3	3	4	4	-2	9
35	4	1	3	4	3	4	3	9	8	1	1	3	4	6	8
36	3	1	2	2	9	1	1	9	9	1	1	2	4	5	9
37	6	3	9	9	9	4	2	8	9	3	3	4	2	8	9
38	5	3	8	8	9	4	2	8	4	3	3	4	2	8	4
39	4	3	2	8	7	4	2	4	5	3	3	4	2	4	5
40	4	3	2	2	8	3	2	4	6	3	3	3	2	4	6
41	4	9	1	7	9	7	8	5	9	3	8	8	9	5	9
42	4	9	1	6	9	7	8	2	9	3	8	9	9	5	9
43	4	9	1	7	6	7	7	2	7	4	8	9	9	5	8
44	2	9	1	4	4	8	4	2	7	6	9	9	9	4	4
45	2	9	2	4	4	7	4	5	7	5	9	9	9	1	4
46	1	8	8	5	4	7	4	4	4	5	9	9	8	8	5
47	1	9	3	4	4	8	3	3	3	5	9	3	7	6	5
48	1	8	2	3	4	5	3	4	3	5	9	6	9	3	5
49	4	8	2	3	3	3	3	4	3	5	8	6	9	4	4
50	3	9	8	3	3	3	3	4	3	5	8	2	7	4	4
51	3	9	1	3	3	3	4	6	3	4	8	1	7	4	4
52	4	9	3	4	3	5	5	6	4	4	5	3	9	5	3
53	3	8	3	3	3	2	4	7	3	3	5	4	9	8	3
54	7	4	3	4	4	4	3	9	2	1	3	2	8	7	3
55	3	3	2	2	4	1	1	9	2	1	9	4	9	2	3
56	9	6	9	9	2	4	2	8	0	3	9	4	9	8	2
57	9	5	8	8	2	4	2	8	0	3	9	4	4	4	3
58	9	4	2	8	2	4	2	4	0	3	7	4	5	4	0
59	3	4	2	2	2	3	2	4	0	3	8	2	6	4	1
60	3	4	2	3	2	3	2	4	0	3	3	3	6	3	1
Ср.зна ч	5,0 3	6,0 5	3,2 2	4,6 2	5,1 1	4,7 7	3,7 2	5,0 1	4,8 9	3,7 1	6,3 2	4,8 3	7,1 3	4,6 2	5,2 7

Приложение 3. Результаты контрольного эксперимента

Таблица 10. Итоговая диагностика методика направленности Б.Басса, в экспериментальной группе

	На себя	На взаимодействие	На задачу
1	14	19	14
2	11	17	17
3	18	17	17
4	17	19	15
5	14	18	16
6	14	17	17
7	16	17	18
8	9	17	14
9	7	19	14
10	6	16	17
11	28	23	22
12	27	26	24
13	26	24	23
14	27	24	25
15	25	22	22
16	26	23	22
17	25	21	24
18	24	11	25
19	27	24	25
20	22	26	25
21	22	25	28
22	23	21	25
23	24	21	23
24	27	29	30
25	28	30	22
26	30	24	28
27	22	24	27
28	30	23	27

29	27	25	28
30	24	26	25
Ср.зна ч	21,3333 3	21,6	21,9666 7

Таблица 11. Итоговая диагностика тест САТ Э. Шострома, в экспериментальной группе

	Познавательные потребности	Ценностные ориентации	Гибкость поведения	Сензитивность	Компетентность	Спонтан.	Самоуов.
1	46	40	60	60	50	54	60
2	20	70	20	40	40	62	60
3	73	60	60	80	70	56	50
4	78	80	90	47	30	43	30
5	80	64	90	78	60	65	80
6	58	65	78	50	90	71	50
7	70	35	89	70	30	35	30
8	63	61	55	65	45	86	70
9	86	45	67	90	70	70	68
10	67	70	84	80	80	70	60
11	20	70	40	50	20	70	64
12	46	50	73	60	40	50	49
13	66	40	66	70	60	66	30
14	40	40	40	40	40	66	10
15	53	40	73	30	30	26	40
16	46	60	53	60	50	20	50
17	40	30	26	80	60	73	60
18	60	90	80	80	50	80	60
19	60	70	50	40	60	60	10
20	12	6	4	6	11	5	6
21	16	8	5	8	8	6	5
22	13	8	4	6	7	5	4
23	33	10	33	30	30	47	80

24	66	40	73	40	40	56	75
25	60	80	73	50	50	30	46
26	12	7	42	13	6	6	9
27	55	15	5	14	6	4	12
28	46	9	4	11	2	8	9
29	63	12	6	19	8	9	14
30	52	12	4	13	7	6	12
Ср. знач.	46	35	48,9	41,3	42,65	36	33,2

(продолжение таблицы)

	Самопр.	Пред. о прир. ч.	Синергия	Прин. агр.	Контактн.	Поддержка	Креатив.
1	35	30	60	10	30	53	40
2	73	90	80	60	60	93	66
3	50	70	80	50	40	60	56
4	60	53	70	80	79	90	76
5	80	73	90	62	61	70	87
6	80	64	67	38	70	57	56
7	80	74	41	56	59	90	84
8	70	55	62	72	73	65	43
9	65	36	74	35	70	70	68
10	80	40	85	60	60	67	70
11	62	80	80	50	60	80	73
12	70	100	86	50	70	80	80
13	40	40	40	40	40	40	40
14	60	70	93	80	50	80	46
15	53	60	66	50	50	66	66
16	45	50	40	60	50	66	33
17	72	50	80	90	50	66	73
18	40	50	65	50	60	80	60
19	57	60	66	40	50	66	46
20	70	80	60	52	70	40	60
21	52	50	40	20	30	53	46

22	39	50	46	30	30	60	33
23	52	30	53	40	40	60	60
24	73	80	93	50	60	86	66
25	35	30	60	10	30	53	40
26	73	90	80	60	60	93	66
27	50	70	80	50	40	60	56
28	60	53	70	80	79	90	76
29	80	73	90	62	61	70	87
30	80	64	67	38	70	57	56
Ср. знач.	31	36,2	35,3	39	39	38,9	40,9

Таблица 12. Итоговая диагностика, тест СЖО Д.А. Леонтьева,
экспериментальная группа

	Цели	Процесс	Результат	Локус Я	Локус Ж
1	28	30	35	9	32
2	29	33	18	24	36
3	28	38	26	12	38
4	29	27	27	23	32
5	35	24	16	23	35
6	35	22	39	23	20
7	33	23	19	9	37
8	28	30	27	23	38
9	37	32	30	23	31
10	36	24	18	23	39
11	35	34	18	25	18
12	33	35	15	25	31
13	26	33	16	26	34
14	35	36	10	11	34
15	29	37	32	28	18
16	29	22	34	23	28
17	29	28	31	9	14
18	33	10	18	13	24
19	37	16	18	23	23
20	33	38	20	23	18
21	33	33	24	23	24
22	33	22	30	25	21
23	33	33	23	24	38
24	36	33	29	23	31
25	29	39	29	25	39
26	35	22	33	24	18
27	31	30	32	23	26

28	31	33	38	23	36
29	33	35	37	26	36
30	35	30	33	26	19
Ср. Знач	32,2	29,4	25,83333	21,33333 3	28,93333 3

Таблица 13. Итоговая диагностика, методика «Опросник мотивации»

В.К. Гербачевского, экспериментальная группа

	Внутренний мотив	Познавательный мотив	Мотив избегания	Состязательный мотив	Мотив сменности	Мотив самоуважения	Значимость результатов	Сложность задания	Волевое усилие	Оценка результатов	Оценка потенциала	Намеченный уровень	Ожидаемый уровень	регулярность	Инициативность
1	9	5	8	3	4	6	6	7	6	8	8	7	9	5	7
2	9	4	1	3	6	6	7	7	4	9	7	9	9	5	7
3	9	4	3	4	6	8	8	9	5	9	7	7	9	5	9
4	9	3	3	3	7	5	7	9	4	5	6	7	9	4	9
5	7	1	3	4	9	7	6	8	4	4	3	6	9	1	8
6	6	1	2	2	9	4	3	9	4	4	3	5	8	8	9
7	9	3	9	9	8	7	5	9	2	4	6	7	7	6	9
8	8	3	8	8	8	7	5	4	2	5	6	7	9	3	7
9	7	3	2	8	4	7	5	5	2	4	6	7	9	4	8
10	7	3	2	2	4	6	5	6	2	4	6	6	7	4	9
11	7	9	1	7	5	9	9	9	9	4	9	9	7	4	9
12	7	9	1	6	2	9	9	9	9	5	9	9	9	5	9
13	7	9	1	7	2	9	9	7	9	7	9	9	9	8	9
14	5	9	1	4	2	9	7	7	9	8	9	9	8	7	7
15	5	9	2	4	5	9	7	7	9	8	9	9	9	2	7
16	4	8	8	5	4	9	7	4	8	8	9	9	9	8	8
17	4	9	3	4	3	9	6	3	7	9	9	6	4	4	8
18	4	8	2	3	4	8	6	3	9	9	9	9	5	4	8
19	7	8	2	3	4	6	6	3	9	9	9	9	6	4	7
20	6	9	8	3	4	6	6	3	7	9	9	5	6	3	7
21	6	9	1	3	6	6	7	3	7	7	9	3	9	6	7
22	7	9	3	4	6	8	8	4	9	7	8	6	9	6	6
23	6	8	3	3	7	5	7	3	9	4	8	7	8	6	6
24	9	4	3	4	9	7	6	2	8	4	6	5	7	6	6
25	6	3	2	2	9	4	3	2	9	4	9	7	8	4	6
26	9	6	9	9	8	7	5	0	9	5	9	7	7	3	5

27	9	5	8	8	8	7	5	0	4	4	9	7	7	3	8
29	9	4	2	8	4	7	5	0	5	4	9	7	8	3	3
30	6	4	2	2	4	6	5	0	6	9	9	5	9	6	4
Ср. знач	6,9 6	5,7 6	3, 5	4,6	5, 5	6,9	6,1	5,7 3	6, 4	6,2	7, 6	7,0 3	7,83	5,6 6	7,2

Приложение 4.

Психологический проект «Педагогический Клуб «Саморазвитие»»

№	Разделы проекта	Содержание
1	Название проекта	Педагогический Клуб «Саморазвитие»
2	Целевая группа, на которую направлен проект	Педагоги, специалисты, младшие воспитатели
3	Срок реализации проекта	Проект реализуется с 2010 года по настоящее время
4	Проблема	Повышение психологической культуры педагогов и специалистов. Профилактика эмоционального выгорания сотрудников ДОО.
5	Основные цели и задачи проекта	Цель деятельности Педагогического Клуба: повышение психологической культуры и профессиональной компетентности педагогов и специалистов ДОУ, способствующих успешной социализации воспитанников. Задачи: 1. Создание условий для развития профессионально-личностных качеств и потребности к саморазвитию сотрудников. 2. Формирование положительного социально-психологического климата в коллективе. 3. Распространение успешных образцов инновационной практики педагогов. 4. Оказание помощи в организации эффективного взаимодействия с детьми различных категорий, в том числе с ограниченными возможностями здоровья и детьми - инвалидами.
6	Реализация проекта (план, этапы, мероприятия):	1. Диагностика (особенности социально-психологического климата ДОУ, наличие и уровень эмоционального выгорания каждого

		<p>педагога, стиль педагогического общения).</p> <p>Анкетирование - для выявления тем, интересующих педагогов и специалистов.</p> <p>2. В начале учебного года составляется план мероприятий на текущий год (сентябрь).</p> <p>Режим работы Клуба: практические занятия педагога-психолога: 1 раз в месяц для педагогов и специалистов, 1 раз в месяц для младших воспитателей; мероприятия, проводимые педагогами и специалистами – согласно годовому плану.</p> <p>3. Итоги работы Педагогического Клуба подводятся в конце учебного года и заслушиваются на заседании Педагогического совета (май).</p> <p>4. Повторная диагностика 1 раз в год (социально - психологический климат, письменная рефлексия).</p>
7	Используемые формы и методы работы в ходе реализации проекта	<p>Формы деятельности: практические занятия с элементами тренинга, тематические «Круглые столы», семинары, консультации, дискуссии, презентации, мастер – классы.</p> <p>Методы: арт-терапия, психогимнастика, телесно-ориентированная терапия, игро-терапия, релаксация, аутотренинг</p>
8	Используемые технологии работы в ходе реализации проекта	ИКТ, технология развивающего обучения, здоровьесберегающие и игровые технологии
9	Использование в ходе реализации проекта наглядных для целевой группы иллюстративных ресурсов: мультимедийных (фильмы, мультфильмы), литературных (книги) и другие	Интерактивная доска, мультимедийный проектор – используются для демонстрации презентаций, занятий
10	Ожидаемые результаты	<p>Результатами работы Педагогического Клуба можно считать: повышение психологической компетентности педагогов и специалистов в виде эффективного взаимодействия с обучающимися, в том числе с ограниченными возможностями здоровья; улучшение социально-психологического климата в коллективе; развитие</p>

		<p>творческих способностей сотрудников.</p> <p>Методики диагностики: уровень эмоционального выгорания В.В.Бойко, определение индекса групповой сплочённости Сишора, «Экспресс - методика» по изучению социально – психологического климата в трудовом коллективе О.С. Михалюка и А.Ю. Шалыто. Анализ письменной рефлексии.</p>
11	<p>Количественные показатели эффективности проекта</p> <p>Качественные показатели эффективности проекта</p>	<p>Мониторинг социально-психологического климата коллектива, показал, что по сравнению с 2010 годом в 2015 году улучшились когнитивный и эмоциональный компоненты, была выявлена положительная динамика улучшения климата - от «противоречивого, неопределённого» (2010 год) до «в целом благоприятного» (2015 год).</p> <p>Мероприятия Клуба оказывают заметное позитивное влияние: легче проходит адаптационный период (процент детей с лёгкой степенью адаптации за четыре года увеличился с 74% до 90%), улучшилось взаимодействие педагогов с детьми, имеющими особенности в развитии, что способствует более успешной социализации дошкольников (уровень психологической готовности детей подготовительных групп к школьному обучению стабильно высокий – 81%).</p> <p>Периодически проводимая письменная рефлексия свидетельствует об улучшении межличностных отношений в коллективе. Педагоги признают, что коллектив стал более сплочённым. Это сказывается на их настроении, самоощущении, и как следствие, на микроклимате в группах.</p>
12	Корректирующие действия	Привлечение педагогов и специалистов к представлению своего опыта общественности на городском и районном уровнях
13	Возможности проекта	Реализация программы работы с молодыми специалистами

Приложение 5.

Опросник удовлетворённости работой (МБДОУ д/с № 454)

20 человек.

1. Оцените степень удовлетворённости своей работой
7, 8, 9, 7, 7, 10, 8, 7, 9, 9, 4, 8, 6, 6, 6, 7, 8, 9, 8, 7.
2. Какие факторы, по Вашему мнению, мешают чувствовать себя на работе комфортно:
 - низкий заработок;
 - общение в приказном тоне;
 - наличие отдельных залов – музыкального и спортивного (2), отдельной костюмерной;
 - напряжённость в общении в коллективе;
 - дети с ОВЗ (2), инвалиды;
 - рабочий день 10,5 часов;
 - непослушание детей;
 - большое количество детей;
 - большая «бумажная - документная» нагрузка;
 - работа воспитателя вынужденно должна строиться на показ;
 - заполнение бумаг, загруженность работой;
 - усталость, загруженность бумажной работой (программы, отчёты), отсутствие выходных;
 - несоответствие условий помещения для большого количества детей;
 - непонимание родителей;
 - работа с отдельными родителями воспитанников.
3. Как Вы считаете, в организации должна быть корпоративная культура «да»/«нет». Все испытуемые ответили – «да».
4. Оцените, насколько в Вашем детском саду выражена корпоративная культура
9, 6, 8, 6, 7, 8, 4, 8, 7, 6, 5, 6, 7, 5, 5, 7, 5, 6, 4, 7.

5. Опишите «идеальную работу в детском саду» (какие, с Вашей точки зрения, условия будут способствовать комфортному пребыванию на рабочем месте)

- график работы: полный рабочий день, вдвоём на группе/ 2 воспитателя на группе (3), посменный 7 часовой, 7,5 часов, с 8.00 до 16.00, сократить количество рабочих часов до нормы, 7.30 – 17.00, двенадцатичасовой рабочий день, с двумя педагогами на группе.
- заработная плата: 100.000, 30.000, высокая (2), должна быть выше, 25.000, повысить зарплату, 35.000, от 30.000, больше 20.000 на ставку.
- обучение: приветствуется, курсы педагогические занятия, обязательно, но неформально, мастер-класс, периодически, бесплатные курсы, проводить в рабочее время, мастер-класс практического характера, беседа, за счёт средств, бесплатное высшее с отработкой.
- поощрение:
 - очень часто, ежемесячно;
 - премия, благодарность (раз в месяц), (иногда, а можно и часто);
 - премии к праздникам,
 - благодарность,
 - премия, благодарность (2),
 - материальная (за работу и на день дошкольного работника),
 благодарность (за вклад в профессиональную деятельность в виде благодарственного письма),
 - не менее одного раза в год,
 - заслуженно, дело не в частоте, а в случае;
 - 1 раз в год по окончании учебного года;
 - 2 раза в год.
- Адекватное количество детей в группе, два воспитателя в группе, комната релаксации.
- Количество детей должно быть в соответствии с нагрузкой на одного воспитателя (максимум 15 человек).
- Комплектовать группы в соответствии с СанПин (большое количество детей в группах).
- Взаимопомощь родителей, понимание в коллективе.

Опросник удовлетворённости работой (МБДОУ д/с № 47)

20 человек.

1. Оцените степень удовлетворённости своей работой
9, 5, 8, 5, 5, 6, 7, 6, 8, 8, 9, 5, 4, 5, 8, 6, 8, 5, 7, 7.
2. Какие факторы, по Вашему мнению, мешают чувствовать себя на работе комфортно:
 - Давление начальства с постоянными проверками и требованиями;
 - Много бумажной работы;
 - Напряжённость, контроль;
 - Большая нагрузка, ответственность;
 - Большое количество детей
 - Работа без выходных
 - Мало возможностей общаться между собой
 - Отсутствие перерыва для отдыха
3. Как Вы считаете, в организации должна быть корпоративная культура «да»/«нет». Все испытуемые ответили – «да».
4. Оцените, насколько в Вашем детском саду выражена корпоративная культура
8, 2, 0, 1, 5, 3, 3, 2, 2, 1, 3, 5, 2, 2, 6, 4, 3, 5, 5, 2.
5. Опишите «идеальную работу в детском саду» (какие, с Вашей точки зрения, условия будут способствовать комфортному пребыванию на рабочем месте)
 - график работы: 2/2 (2), пятидневный, 2 дня через 1 (пятидневка), через день, пятидневка, но по полдня.
 - заработная плата: приблизительно 40.000, 50.000, 35.000, от 40.000 (2), 45.000.
 - обучение: по необходимости, бесплатное (3), по запросу воспитателя, за счёт учреждения, раз в год.
 - поощрение:
 - 1 раз в 3 месяца;

- за участие в профессиональных конкурсах;
- премия ежемесячно (2);
- каждый месяц,
- премия и благодарность,
- подарки к праздникам,
- благодарность на педсовете,
- увеличение оплаты труда за хорошее выполнение работы.

Опросник удовлетворённости работой (МБДОУ д/с № 16)

20 человек.

1. Оцените степень удовлетворённости своей работой
8, 7, 8, 8, 8, 7, 8, 10, 7, 7, 5, 6, 7, 7, 5, 8, 7, 8, 9, 8.
2. Какие факторы, по Вашему мнению, мешают чувствовать себя на работе комфортно:
 - Неопределённость;
 - Большая перегрузка, много лишней работы;
 - Шум;
 - Время работы с 7.30 – 18.00. Один воспитатель на группе. Нет возможности подмены;
 - Работа без выходных (3);
 - Много документации.
3. Как Вы считаете, в организации должна быть корпоративная культура «да»/«нет». Все испытуемые ответили – «да».
4. Оцените, насколько в Вашем детском саду выражена корпоративная культура
5, 4, 7, 7, 3, 3, 4, 4, 4, 8, 5, 4, 6, 3, 7, 5.
5. Опишите «идеальную работу в детском саду» (какие, с Вашей точки зрения, условия будут способствовать комфортному пребыванию на рабочем месте)
 - график работы: по полдня, с 8.00 – 17.00 (2), с 7.30 – 17.00, сменный, по сменам, 7 часов, с 7- 19.00 (две смены).
 - заработная плата: 40-45.000, 20 – 30.000, 30.000, 35.000 (2), 23-25.000, 40.000 (2), достойная, 25.000.
 - обучение: повышение квалификации каждый год, 1 – 2 раза в год, повышение уровня профессиональной деятельности, да.
 - поощрение:
 - премия каждый месяц,

- благодарность за проделанную работу,
- по выполнению проектов, мероприятий,
- благодарность и премия по тому, как действительно работает человек, а не по его статусу,
- премии, в том числе благодарности, как повезёт,
- чем чаще, тем лучше и премия и благодарность,
- премия (2),
- премия и благодарность.
- Обучение, поощрение, дружный коллектив.